



**Christian Kazuo Fuzyama**

**A escola da precarização:  
a produção do consentimento ao trabalho precário  
nas experiências de estágio em administração**

**Dissertação de Mestrado**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Administração de Empresas do Departamento de Administração da PUC-Rio

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ana Heloisa da Costa Lemos

Rio de Janeiro  
Maio de 2020



**Christian Kazuo Fuzyama**

**A escola da precarização:  
a produção do consentimento ao trabalho precário  
nas experiências de estágio em administração**

Dissertação apresentada como requisito parcial para  
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-  
graduação Administração de Empresas da PUC-Rio.  
Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo

**Prof<sup>a</sup>. Ana Heloisa da Costa Lemos**

Orientadora

Departamento de Administração de Empresas – PUC-Rio

**Prof<sup>a</sup>. Alessandra de Sá Mello da  
Costa**

Departamento de Administração de Empresas – PUC-Rio

**Prof. Marcelo Almeida de Carvalho  
Silva**

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

**Prof. Favio Akiyoshi Toda**

Universidade Federal Fluminense – UFF

Rio de Janeiro, 12 de maio de 2020

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, da autora e da orientadora.

## **Christian Kazuo Fuzyama**

Administrador, formado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

### Ficha Catalográfica

Fuzyama, Christian Kazuo

A escola da precarização : a produção do consentimento ao trabalho precário nas experiências de estágio em administração / Christian Kazuo Fuzyama ; orientadora: Ana Heloisa da Costa Lemos. – 2020.

108 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Administração, 2020.

Inclui bibliografia

1. Administração - Teses. 2. Controle neo-normativo. 3. Estágio. 4. Flexibilização do trabalho. 5. Precarização do trabalho. I. Lemos, Ana Heloisa da Costa. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Administração. III. Título.

CDD: 658

Dedico este singelo trabalho a todxs os estudantes, como uma forma de demonstrar que emancipação e autonomia se dão, antes pela educação e conhecimento. Desejo a todxs, uma existência onde a vida seja uma prioridade e o capital seja sempre uma referência secundária.

Que a metamorfose seja pelos termos de Nietzsche e não de Kafka.

## Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço à minha mãe, Eloina Barbosa, que tornou tudo isso possível. Que investiu e priorizou minha educação em todos os momentos e a severos custos.

Agradeço a meu namorado, Roger Poggian, pelo carinho, apoio, paciência e parceria, ainda que discordemos em termos epistemo-paradigmáticos.

Agradeço à minha orientadora Ana Heloísa, pela inesgotável paciência e generosidade, por acreditar no meu trabalho, por acolher minhas angústias e por canalizar minha loucura para um potencial acadêmico! Muito obrigado!

Ao CNPq e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não poderia ter sido realizado

Agradeço às incríveis, indescritíveis e improváveis amizades que fiz em todo este processo! Sem elas, nada disso seria possível. Em especial, obrigado aos integrantes do meu primeiro trabalho em grupo, cujas amizades são as maiores conquistas deste mestrado: Andréa Castoldi, Carlos Henrique, Maria Carrara, Marina Petrus e Pedro Argento.

A todos os mestres, professores e professoras pela paciência e por me conceder um espaço de experimentação e livre expressão! Agradeço ao meu grupo de pesquisa, pelos debates e apoio! Agradeço ao professor Fávio Toda por me incentivar a tentar o mestrado na PUC!

Agradeço aos estudantes que fizeram parte desta pesquisa, que puderam compartilhar comigo suas experiências, angústias e aprendizados neste processo de transformação.

## Resumo

Fuzyama, Christian Kazuo; Lemos, Ana Heloísa da Costa. **A escola da precarização: a produção do consentimento ao trabalho precário nas experiências de estágio em administração**. Rio de Janeiro, 2020. 108 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Administração de Empresas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A presente pesquisa buscou entender de que forma o consentimento à precarização do trabalho é construído em dinâmicas disfuncionais de estágio, tendo como contexto as transformações de ordem estrutural e ideológica do capitalismo, refletidas na conjuntura ocupacional, no sistema de ensino superior e nas práticas de inserção de jovens no mercado de trabalho através de estágios. Partindo desta perspectiva, a presente dissertação problematiza esta experiência como uma forma de socialização ao trabalho precarizado, sujeitando o estudante a determinadas dinâmicas, distantes de um propósito educacional. Foram realizadas entrevistas individuais e, por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), explorou-se as percepções dos estudantes na dinâmica do estágio, seu aprendizado, como entendiam ou justificavam seu engajamento a ele. Observou-se a ocorrência de disfunções e desvios da proposta educacional do estágio, aproximando-o de uma configuração de contrato precário de trabalho. Estes desvios passam a se justificar na fala dos estudantes por meio de sua percepção de autonomia, aprendizado, pelas promessas de efetivação e da conquista de empregabilidade. Como desdobramentos dessas justificativas às disfunções, os estudantes manifestaram uma adesão pragmática a elas, em outros casos o enaltecimento destas disfunções, mas também o estranhamento e questionamento destas experiências disfuncionais.

## Palavras-chave

Controle neo-normativo; estágio; flexibilização do trabalho; precarização do trabalho

## Abstract

Fuzyama, Christian Kazuo; Lemos, Ana Heloísa da Costa (Advisor). **Preacarization School: the manufacturing of consent for precarious work in the experience of internship in administration**. Rio de Janeiro, 2020. 108 p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Administração de Empresas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The present research seeks to understand how the form or consent to make work precarious is built on dysfunctional internship dynamics, having as a context structural and ideological transformations of capitalism, reflected in the occupational context, no higher education system and youth insertion practices in the labor market through internships. From this perspective, this dissertation problematizes this experience as a form of socialization in precarious work, subjecting or studying the dynamic dynamics, distancing an educational instruction. Individual interviews were carried out and, through Content Analysis (BARDIN, 2016), explored as perceptions of high school students, their learning, how they understood or justified their involvement with it. Observe an occurrence of dysfunctions and deviations from the educational internship proposal, approximating a precarious employment contract configuration. These deviations pass to justify students' conversations through their perception of autonomy, learning, promises of effectiveness and achievement of employability. As an development of these justifications for the dysfunctions, the students manifested a pragmatic adherence to them, in other cases or in the case of these changes, and also in the removal and questioning of these dysfunctional ones.

## Keywords

Neo-normative control; internship; flexible work; precarious work

## Sumário

1. Introdução	12
1.1. O contexto e problematização	12
1.2. Objetivos de pesquisa	15
1.3. Relevância e justificativa do estudo	15
1.4. Delimitações do estudo	16
1.5. Estrutura da dissertação	17
2. Referencial teórico	19
2.1. Metamorfoses do trabalho	19
2.2. Metamorfoses do espírito	22
2.3. Metamorfoses do controle	31
2.3.1. Labour Process Theory	31
2.3.2. Controle (neo)normativo	34
2.4. O estágio, ou “O Casulo”	44
3. Metodologia	51
3.1. Tipo de pesquisa	51
3.2. O perfil do sujeito da pesquisa	52
3.3. Análise dos dados	55
3.2.1. Pré-análise	56
3.2.2. A exploração do material	57
3.2.3. Tratamento dos resultados	58
4. Apresentação de resultados e análise	59
4.1. As vivências de precarização:	60
4.1.1. Extensão da carga horária	61
4.1.2. Responsabilidade além do escopo do estágio	62
4.1.3. Ausência de supervisão	64
4.1.4. Exigência de superqualificação	66
4.2. As justificativas da precarização	68
4.2.1. Valorização da autonomia	68
4.2.2. Sonho da efetivação	74
4.2.3. Conquista da empregabilidade	79
4.2.4. Aprendizado	82
4.3. Possíveis desdobramentos das justificativas	84
4.3.1. Consentimento	85
4.3.2. Engajamento	87
4.3.3. Estranhamento	92



5. Considerações finais	96
5.1. Conclusões	96
5.2. Limitações do Estudo	100
5.3. Sugestões de pesquisa	101
6. Referências bibliográficas	102
ANEXO 1	107
ANEXO 2	108

## Lista de quadros

Quadro 1: Características do Estágio na Lei 11.788/08	46
Quadro 2: Perfil dos entrevistados	54
Quadro 3: Categorias e subcategorias da análise	59

*“Três metamorfoses do espírito vos menciono: como o espírito se muda em camelo, e o camelo em leão, e o leão, finalmente, em criança.”*

Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche

# 1. Introdução

*Há muitas coisas pesadas para o espírito, para o espírito forte e sólido, respeitável. A força deste espírito está bradando por coisas pesadas, e das mais pesadas.*

*Há o quer que seja pesado? — pergunta o espírito sólido. E ajoelha-se como camelo e quer que o carreguem bem. Que há mais pesado, heróis — pergunta o espírito sólido — a fim de eu o deitar sobre mim, para que a minha força se recreie?*

*O espírito sólido sobrecarrega-se de todas estas coisas pesadíssimas; e à semelhança do camelo que corre carregado pelo deserto, assim ele corre pelo seu deserto. [...]”*

Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche

## 1.1. O contexto e problematização

O capitalismo em seu processo de perpetuação como sistema dominante produziu ao longo dos últimos séculos, significativas transformações de ordem estrutural que influenciam diretamente diferentes dinâmicas sociais, bem como a forma como o indivíduo e seu trabalho são organizados. Este processo de transformação e de reestruturação produtiva passou a demandar um dinamismo e uma flexibilidade que culminaram em novas formas de organização do trabalho; na desestabilização de formas estáveis de emprego tradicional; em mudanças nas relações de trabalho e em novas modalidades de contratação, promovendo uma dualização dos trabalhadores, dividindo-os entre um segmento mais estável, formal e outro precarizado (CASTEL, 1998) .

Em combinação à dimensão objetiva da ordem produtiva capitalista, observa-se uma dimensão de ordem ideológica, denominada por Boltanski e Chiapello (2009) de “espírito do capitalismo”, que corresponderia a um conjunto de crenças e valores que proveem legitimidade ao acúmulo de capital e justificação do engajamento do indivíduo à sua ética (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Os autores apontam três grandes momentos, ou três espíritos, que acompanharam as transformações da ordem objetiva capitalista: o primeiro ligado a uma burguesia empreendedora e à figura do homem de negócios; o segundo corresponde ao momento das grandes corporações e a burocratização das empresas; e o terceiro, congruente com um capitalismo globalizado, flexível e dinâmico.

Neste sentido, a cada momento histórico que o capitalismo atravessa, novos regimes de trabalho surgem para se adequarem às dinâmicas sociais e para promoverem a aderência do indivíduo ao seu funcionamento (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018). Estas formas de organização, ou regimes de trabalho, representam um conjunto mais ou menos coerente de práticas, tecnologias e discursos que buscam criar modelos, controles normativos e neo-normativos de ação e conduta dos indivíduos (WEISKOPF; LOACKER, 2018). De acordo com Boltanski e Chiapello (2009), o atual regime de trabalho possui como pano de fundo o terceiro espírito do capitalismo, caracterizado pela globalização, pelo dinamismo, por estruturas empresariais enxutas, pela polivalência dos indivíduos, pela informalidade e flexibilidade das relações contratuais, pela descentralização do poder e pelo combate à burocracia e às hierarquias.

O regime de trabalho, que há algumas décadas era caracterizado por formas coercitivas, disciplinares e docilizantes do indivíduo, passou por um processo de atualização que culminou na modulação da subjetividade por mecanismos de controle neo-normativos, que enfocam a transformação sutil, contínua e dinâmica dos indivíduos, tornando-os adaptáveis a um regime de trabalho de rápida mutação e permeado de laços efêmeros de trabalho (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Este regime atual seria denominado: “pós-disciplinar” (DELEUZE, 1992; WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 401) pois, diferentemente do anterior que enfatizava a docilidade, disciplina e obediência do indivíduo, passa a ter na mudança, na flexibilidade, adaptabilidade e na modulação constante dos indivíduos, seus temas centrais.

Este processo de modulação e engajamento do indivíduo ao regime de trabalho ocorre de diversas formas e em diversas instâncias da socialização do indivíduo nas organizações (ALVESSON; WILLMOTT, 2002; MCCABE, 2011). Discursos corporativos e filosofias organizacionais passam a promover dinamismo, desburocratização, valorização de modalidades contratuais flexíveis, do trabalho à distância, da competição constante e da busca por um indivíduo cada vez mais adaptável às constantes oscilações do mercado (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018).

Neste contexto de transformações e de ampliação da flexibilidade e do dinamismo como características principais, Rocha de Oliveira e Piccinini (2012a) observam a redução de vagas de emprego e a ampliação das vagas no ensino superior como efeitos da reestruturação produtiva do capitalismo. Estas transformações no contexto ocupacional e no sistema de ensino superior são refletidas nas práticas de inserção de jovens no mercado de trabalho através de estágios.

O estágio é um ato educativo que visa a inserção profissional de jovens estudantes no mercado de trabalho (BRASIL, 2008). Esta inserção é observada como uma importante etapa para a formação, socialização e para o desenvolvimento de competências do futuro profissional (KUAZAQUI; VOLPATO, 2013; SANTANA; CARDOSO, 2017). Entretanto, devido à sua proximidade com a dinâmica do trabalho nas empresas, à heterogeneidade dos contratos de trabalho, bem como ao ambiente de alta competitividade dos mercados, criam-se, no atual contexto laboral, condições para o surgimento de disfunções do estágio, aproximando-o de uma forma de flexibilização e, até mesmo, precarização da mão de obra (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011; ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012; SOUZA, 2018).

Como caminho para inserção no mercado de trabalho, o estágio pode ser considerado como uma “pré-carreira” (BIANCHI E ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011, p. 15), espaço de formação de redes de contato e de aquisição de experiência, bem como de reforço das regras da profissão por meio da prática (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a). Neste sentido, considerando o estágio como uma etapa de aprendizado, desenvolvimento de competências, socialização no ambiente de trabalho e reconhecendo, também, a existência de condições para potenciais desvios, problematiza-se o papel normativo desta experiência que, postula-se na presente dissertação, seria capaz de sujeitar e engajar estudantes à dinâmicas de trabalho distantes de um escopo educativo, isto é, um contrato precário de trabalho.

A problematização desta pesquisa nasceu a partir do estranhamento de falas e depoimentos de diversos estudantes universitários que relatavam, com naturalidade ou de forma acrítica, vivências de estágio com características disfuncionais, isto é, próximas de uma relação de trabalho precarizado. Nesse

sentido, esta pesquisa parte da problematização de que, além de uma experiência de aprendizado, o estágio também vem se tornando uma experiência de socialização à precarização do trabalho, sujeitando o estudante à determinadas dinâmicas disfuncionais, que tendem a ser desviadas de um propósito educacional.

Neste sentido, partindo da premissa que o estágio vem se configurando como uma forma de trabalho precarizado, isto é, distante de seu propósito educacional, o seguinte questionamento sintetiza a problematização desta pesquisa: **de que forma o consentimento à precarização do trabalho é construído em dinâmicas disfuncionais de estágio?**

## 1.2. Objetivos de pesquisa

Este estudo possui como objetivo principal: **entender de que forma o consentimento à precarização do trabalho é construído em dinâmicas disfuncionais de estágio**. Neste sentido, delinearam-se os seguintes objetivos intermediários:

- Explorar a dinâmica de trabalho dos estagiários;
- Identificar dinâmicas organizacionais que buscam viabilizar a adesão dos estudantes ao trabalho precarizado;
- Identificar as percepções dos estudantes a respeito de sua experiência e aprendizado no estágio.

## 1.3. Relevância e justificativa do estudo

Partindo das mudanças ocorridas no mundo do trabalho na última década, refletidas nas crescentes taxas de desemprego e informalidade (OIT, 2018), na ampliação da precarização do trabalho (DRUCK, 2013) e nas recentes reformas na legislação trabalhista no Brasil (ANTUNES, 2018; SOUZA; LEMOS, 2016), este estudo se insere no contexto destas transformações. Neste sentido, busca-se a continuidade da discussão dos efeitos destas transformações nas dinâmicas de

trabalho nas organizações, sobretudo seu impacto nos jovens, cuja vulnerabilidade, em termos de emprego e estabilidade, é ressaltada de forma recorrente na literatura (ANTUNES, 2018; BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; CASTEL, 1998; DRUCK, 2013; OIT, 2018).

Estas transformações e seus efeitos são acompanhados por justificativas observadas por exemplo, em discursos como: o “amor ao trabalho” (LE MOS; CARVALHO; AGUIAR, 2016; PÉREZ ZAPATA; ÁLVAREZ HERNÁNDEZ; CASTAÑO COLLADO, 2017), “alta *performance*” (LE MOS; GOTTLIEB; COSTA, 2016), “meritocracia” (BÉHAR, 2019), etc. Estas manifestações demonstrariam a presença de uma dimensão ideológica que busca a promoção, sustentação, conferência de sentido e justificativa à dinâmicas sociais e organizacionais sob o sistema capitalista, bem como engajar o indivíduo à sua reprodução e manutenção (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER 2018).

Neste sentido, julgou-se relevante abordar como recorte, estudantes em sua fase de inserção no mercado de trabalho, observando os desdobramentos deste processo de socialização. Assim, busca-se contribuir com a contestação e desnaturalização de argumentos e justificativas que legitimam desvios e a precarização de estudantes, bem como contribuir com o debate acerca do processo de inserção de estudantes no mercado de trabalho.

De forma específica, este estudo visa também contribuir para a discussão da literatura sobre controle neo-normativo, onde articulou-se teoricamente o potencial normativo da experiência do estágio na formação de estudantes, e portanto, na formação de indivíduos adequados às dinâmicas e ao contexto do trabalho contemporâneo.

#### **1.4. Delimitações do estudo**

Este estudo elegeu como sujeitos de pesquisa, estudantes/estagiários que estão cursando ensino superior em Administração. Dado o contexto de crescente competição entre empresas e mercados, e a proximidade do estágio da dinâmica de



trabalho, esta pesquisa vai ao encontro do entendimento de que tais circunstâncias criam condições para que algumas empresas façam uso do estágio como forma de flexibilização da mão de obra (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011; ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a; SOUZA, 2018).

Esta pesquisa não assume o estágio como o espaço central ou mesmo exclusivo deste processo de socialização do indivíduo ao regime de trabalho capitalista, uma vez que é atribuído ao próprio curso de graduação em administração a propagação de um pensamento instrumental e utilitarista (BARROS; SILVA; CERQUEIRA, 2017). Entretanto, escolheu-se o estágio como recorte devido ao seu papel educacional na formação do futuro administrador, bem como por ser associado à dialética da teoria e prática no contexto organizacional (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011; SOUZA, 2018).

Considera-se, entretanto, que as dinâmicas de trabalho apresentadas, ou mesmo a problematização deste estudo representarão a vivência de apenas uma parcela da população do Brasil, considerando que o ensino superior é algo ainda bastante distante da realidade de muitos brasileiros<sup>1</sup>. Além disso, a pesquisa está circunscrita na vivência de alunos de uma universidade privada no Rio de Janeiro, considerada de elite. Assim, essas experiências não representam ou abrangem as vivências de alunos em outras instituições. Mesmo que não sejam recortes explícitos, esta pesquisa, bem como seu elaborador, reconhecem estes limites.

Esta pesquisa se limitou às percepções e vivência de estudantes de administração e não abrangeu em seu recorte: funcionários da instituição de ensino, da agência de integração, professores ou gestores. Neste sentido, buscou-se circunscrever a análise apenas à percepção dos estudantes em suas dinâmicas de estágio.

## **1.5. Estrutura da dissertação**

---

1 Segundo a Organização Internacional do Trabalho, apenas 17% da população brasileira completou o ensino superior (OIT, 2019 p. 9); Aplicou-se aqui o termo neutro de gênero “brasileirxs” para demarcar e abranger a diversidade de gêneros da população além da visão binária tradicional.

O primeiro capítulo desta dissertação foi destinado à contextualização, problematização e o estabelecimento do problema de pesquisa. O segundo capítulo é destinado ao referencial teórico, onde articulam-se os principais autores e conceitos utilizados nesta pesquisa.

No terceiro capítulo será discutida a metodologia empregada para o alcance dos objetivos propostos. Em seguida, no quarto capítulo, serão apresentados os resultados obtidos e sua análise subsequente. No quinto e último capítulo serão abordadas as considerações finais, bem como as sugestões para futuras pesquisas.

## 2. Referencial teórico

*“No deserto mais solitário, porém, se efetua a segunda transformação: o espírito torna-se leão; quer conquistar a liberdade e ser senhor no seu próprio deserto.*

*Qual é o grande dragão a que o espírito já não quer chamar Deus, nem senhor? ‘Tu deves’, assim se chama o grande dragão; mas o espírito do leão diz: “Eu quero”*

*O ‘Tu deves’ está postado no seu caminho, como animal escamoso de áureo fulgor; e em cada uma das suas escamas brilha em douradas letras: ‘Tu deves!’*

*Valores milenares brilham nessas escamas, e o mais poderoso de todos os dragões fala assim: ‘Em mim brilha o valor de todas as coisas’.*

*Todo o valor já foi criado, e todo o valor criado — sou eu. Em verdade, não deve mais haver ‘Eu quero’!” Assim fala o dragão”.*

Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche

O presente referencial teórico foi estruturado em dois momentos. O primeiro representado pelos dois segmentos “Metamorfoses do trabalho” e “Metamorfoses do espírito” embasados pelas leituras de Robert Castel (1998) e Boltanski e Chiapello (2009) desenvolvem o contexto das transformações estruturais, as mudanças do mundo do trabalho, bem como e ideológicas do capitalismo e sua influência nas dinâmicas sociais.

A partir deste contexto, no segmento “Metamorfoses do controle”, discutiu-se a evolução dos controles na organização capitalista, a partir de uma breve contextualização da literatura de Labour Process Theory, culminando no subtópico “Controle (neo)normativo”, onde abordou-se as formas de controle situadas no atual momento do capitalismo e a modulação da subjetividade do indivíduo na dinâmica organizacional.

Finalmente, em: “O Estágio, ou o ‘Casulo’”, buscou-se uma contextualização e uma caracterização do estágio no Brasil, delineando suas dinâmicas e implicações no mundo do trabalho contemporâneo.

### 2.1. Metamorfoses do trabalho

Em seu livro: “*As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*”, Robert Castel (1998) analisa as questões sociais sob o capitalismo a partir das transformações da condição salarial. Com o desenvolvimento das sociedades industriais, a condição assalariada passa a reger a forma de organização social,

funcionando com forma de inserção na realidade e dinâmica social (CASTEL 1998).

O autor constata que como forma organizadora da sociedade, esta condição passa, a partir da década de 70, por um processo de enfraquecimento, que conduziria também à deterioração da coesão social. A condição assalariada, como aborda Castel (1998), na medida em que é fragilizada pelas reestruturações produtivas desencadeadas pela tecnologia, também fragiliza a própria condição social do sujeito, que se torna precária, pois a vivência em sociedade estaria estruturada pelo trabalho assalariado.

Historicamente a evolução da tecnologia também possui grande impacto na desestabilização do modelo assalariado, na medida em que seus avanços reduzem a necessidade de mão de obra e criam outras demandas mais especializadas (CASTEL, 1998). A transposição da mão de obra entre setores em declínio para aqueles em crescimento, como afirmariam os economistas clássicos, entretanto, seria falaciosa na medida em que esses progressos tecnológicos apresentam baixos retornos, bem como ao suprimirem mais empregos do que criam (CASTEL, 1998).

Como consequência destas transformações, o autor observa um “déficit de lugares ocupáveis na estrutura social” (CASTEL, 1998, p. 529), em outras palavras, uma escassez de posições produtivas associadas à legitimidade e ao reconhecimento social (empregos). Dá-se assim, a proliferação de indivíduos “supranumerários”, isto é, excedentes do processo produtivo:

“Trabalhadores ‘que estão envelhecendo’ (mas frequentemente têm cinquenta anos ou menos) e que não têm mais lugar no espaço produtivo, mas que não o têm alhures; jovens à procura de um primeiro emprego e que vagam de estágio em estágio e de um pequeno serviço a outro; desempregados de há muito tempo que passam, até a exaustão e sem grande sucesso, por requalificações ou motivações: tudo se passa como se nosso tipo de sociedade redescobrisse, com surpresa, a presença em seu seio de um perfil de populações que se acreditava desaparecido, ‘inúteis para o mundo’, que nele estão sem verdadeiramente lhe pertencer”. CASTEL, 1998, p. 529 – 530).

Castel (1998) observa que além do desemprego, outra manifestação deste processo de transformação da conjuntura do emprego, a “precarização do trabalho” (CASTEL, 1998, p. 514), se apresenta de forma sutil, mas significativa. No processo de ajustamento de sua estrutura às transformações do mercado e da tecnologia, as empresas passam a demandar tamanha agilidade e dinamismo que

supostamente não estariam comportadas nas relações mais tradicionais de trabalho, que se caracterizariam pela homogeneidade de formas contratuais e estabilidade (CASTEL, 1998).

Neste contexto, o emprego e o mercado de trabalho passariam por uma “dualização” (CASTEL, 1998, p. 523): um mercado primário, onde se encontram empregos qualificados, protegidos, estáveis e bem remunerados; e um secundário composto de empregos menos qualificados expostos à demanda e as flutuações do mercado. Criam-se nesta forma secundária de mercado, modalidades de trabalho como: o contrato de trabalho por tempo determinado, a terceirização e a subcontratação de mão de obra em outros países (CASTEL, 1998).

O autor argumenta que este mercado de trabalho secundário não serviria apenas como contingente para as flutuações do mercado, mas como forma de triagem e socialização de empregados, dos quais apenas alguns seriam incorporados em uma forma mais estável de contratação. Esta dualização de formas de contratação também promoveria, além da criação de uma periferia de trabalhadores precarizados, a fragilização de empregos estáveis, por colocar um mercado (primário e secundário) diretamente em competição com o outro. Conforme observa Castel: “O ‘sonho do interino’ é o desejo de tornar-se permanente, associado à dúvida lancinante quanto à possibilidade de chegar a essa condição” (CASTEL, 1998, p. 529)

No âmbito da empresa, as mudanças tecnológicas em conjunto com as flutuações de mercado, teriam criado um ambiente de flexibilização, constante (des)qualificação de trabalhadores e mobilização de competências técnicas, culturais e sociais em função da eficácia organizacional (CASTEL, 1998). Nesta dinâmica, o ajustamento às tarefas e sua adaptabilidade às flutuações da demanda estariam cada vez mais sob a responsabilidade do trabalhador. Isso também promoveria uma forma contínua de seleção reforçando a exclusão trabalhadores de que estão envelhecendo, ou insuficientemente qualificados. Essa dinâmica se agrava pelo excedente de mão de obra (supranumerária) em um contexto de desemprego (CASTEL, 1998).

A questão da especialização é problematizada por Castel (1998) ao abordar a inserção de jovens profissionais no mercado de trabalho. As empresas falhariam

ao inserir este contingente devido ao elevado nível de qualificação exigido a esta parcela da força de trabalho, que “[...] acham-se a vagar de estágio em estágio ou de pequeno serviço a outro. Porque a exigência de qualificação não corresponde sempre a imperativos técnicos.” (CASTEL, 1998, p. 520). Para o autor, esta situação contribuiria para a contestação do argumento especialização profissional como forma de garantia de emprego, bem como questionaria a tese da função integradora da empresa.

Ainda na questão da qualificação dos jovens profissionais, Castel (1998) observa que essa dinâmica também explicaria um nível progressivo de jovens ocupando empregos com qualificações inferiores às suas. Outra questão que se apresenta em consequência disso é a exclusão dos demais jovens com baixa ou nenhuma qualificação que passam a não ter alternativas de empregos, pois estes estariam ocupados por indivíduos com formações superiores às suas (CASTEL, 1998).

Para Castel (1998), estas trajetórias marcadas por um desemprego recorrente, alternâncias entre atividade e inatividade e a incerteza do amanhã, atingiriam sobretudo os jovens das camadas sociais mais baixas apesar de virem atingindo, também os de camadas mais elevadas. O autor também questiona de que forma essas trajetórias serão amarradas a um projeto de vida coeso quando teriam à frente o desemprego, quando não a “*precariedade como destino*”? (CASTEL, 1998, p. 528).

## **2.2. Metamorfoses do espírito**

Luc Boltanski e Ève Chiapello (2009), na obra “O novo espírito do Capitalismo”, discorrem sobre a expansão do capitalismo e sua relação com a degradação econômica e social. Os autores tomam como objeto de análise: “as mudanças ideológicas que acompanharam as recentes transformações do capitalismo” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 32) e propõem um quadro teórico de como ideologias (no sentido de crenças compartilhadas inscritas em instituições e ações) relacionadas a atividades econômicas se transformariam.

Para os autores, o capitalismo pode ser caracterizado como: “uma fórmula mínima que enfatiza a exigência de acumulação ilimitada do capital por meios formalmente pacíficos.” (Boltanski e Chiapello, 2009, p. 35). Neste sentido, o capitalismo se caracteriza por um ciclo contínuo de acumulação e aumento de capital.

Este acúmulo, segundo Boltanski e Chiapello (2009), bem como o estabelecimento do capitalismo como modo de coordenação e organização da vida não poderia ser observado de forma à parte de uma dimensão ideológica, que passaria a prover as justificativas e legitimidade de sua existência. Em “*A ética protestante*”, Max Weber (2004) descreve como esta mesma lógica de acumulação, tomou uma nova dimensão na medida em que o protestantismo ressignificava a relação do homem com o trabalho, que por sua vez, passa a aproximá-lo de Deus e não somente a castigá-lo.

A lógica de acumulação como *ethos* de vida, é vista com estranhamento por Weber (2004), pois representaria uma inversão de valores, assumindo o ganho como finalidade da vida e não mais como seu viabilizador. Da mesma forma, Boltanski e Chiapello (2009) observam que os próprios capitalistas estariam “presos a um processo infundável e insaciável, totalmente abstrato e dissociado da satisfação de necessidades de consumo, mesmo que supérfluas.” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 38).

O capitalismo, partindo desta lógica de acumulação, não encontra apenas em si próprio fundamentos que justifiquem o engajamento a ele e, portanto, estaria desvinculado de uma esfera moral, justamente por não possuir uma finalidade em si mesmo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Dessa forma, ele passa a buscar elementos fora de si para justificar e promover o engajamento de indivíduos na sua manutenção. Conforme apontam os autores, ao ser confrontado pela necessidade de uma justificação: “o capitalismo mobiliza um ‘desde sempre’, cuja legitimidade é garantida, à qual ele dará formulação nova, associando-o à exigência de acumulação do capital” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 53).

Dessa forma, o capitalismo passa a incorporar um conjunto de crenças e valores que passam a justificar e a legitimar a ordem vigente de acumulação de capital, promovendo o engajamento e integração o indivíduo à sua dinâmica. Os

autores denominaram este conjunto de valores, seguindo a tradição Weberiana, de “*espírito do capitalismo*” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 46).

Max Weber (2004) define o espírito do capitalismo como um *ethos* de vida, uma conduta moral e mesmo religiosa (oriunda do protestantismo) a ser seguida e que é, em sua essência, orientada ao acúmulo material. Este espírito, segundo Boltanski e Chiapello (2009), apresentaria duas faces: uma que focaria a legitimação do processo de acumulação e outra voltada para as ideologias e demais elementos nas quais o capitalismo busca se associar, para suprir sua insuficiência de justificativas ao engajamento ao processo de acumulação. Em outras palavras, a primeira face legitima o processo de acumulação em si, e a segunda incorporaria demais elementos para justificá-lo, bem como ao engajamento do indivíduo.

Boltanski e Chiapello (2009) partem dessa concepção, mas focam na observação de como este conjunto de valores se transformam na medida em que se adequam às mudanças de ordem produtiva, tecnológica, social, bem como a suas críticas, sempre corroborando a lógica de acumulação (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Segundo os autores, a crítica também contribui para a transformação do capitalismo, na medida em que ela expõe suas contradições e no apontamento de suas incoerências. Quando os elementos de um determinado espírito do capitalismo são deslegitimados pela crítica, um outro espírito surge enquanto utiliza estes mesmos elementos da crítica para se reestruturar. Assim, a crítica observa a assimilação e a instrumentalização de suas reivindicações, que passam a servir à própria justificação e à perpetuação da lógica de acumulação (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Para Boltanski e Chiapello (2009), o espírito do capitalismo teria passado por três grandes transformações (ou espíritos), acompanhando e modificando profundamente a organização da vida e do trabalho. O primeiro deles, ocorrido aproximadamente no final do século XIX, associada aos burgueses empreendedores e suas trajetórias de emancipação da pequena cidade, da valorização da linhagem e do patrimônio. É também caracterizada pelo paternalismo, crença no progresso técnico e científica e em um certo utilitarismo rudimentar e instrumentalização das relações humanas (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).



O segundo, que se manifesta de forma mais contundente entre os anos 1930 e 1960, está relacionado à consolidação das grandes corporações e do deslocamento da importância da figura do empresário individual para a organização em si. O foco torna-se as grandes empresas, a burocratização, a figura heroica do diretor, as carreiras verticalizadas, a produção em escala e um certo imperialismo corporativo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

O terceiro e atual espírito seria decorrente de um capitalismo globalizado, “em rede” e sem fronteiras (Boltanski e Chiapello, 2009), marcado por estruturas descentralizadas, desburocratizadas e a busca por autonomia e autorrealização por parte dos integrantes da organização. A flexibilidade e mudança em termos de estruturas de trabalho e carreira, passam a ser centrais e até mesmo noções de seguridade e estabilidade são questionadas sob este espírito (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Objetivando evidenciar a transmissão do espírito do capitalismo, Boltanski e Chiapello (2009), analisam a literatura de gestão empresarial, por “constituírem um dos principais veículos de difusão e vulgarização de modelos normativos no mundo das empresas” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 84). A literatura gerencial concentra e caracteriza as ideias, propostas e modos de organização centrais dos espíritos do capitalismo (como ideologia dominante), dado seu momento histórico. Sua principal finalidade é a mobilização e motivação dos indivíduos (executivos, em especial), conduzindo-os à legitimação do espírito do capitalismo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Segundo os autores, da mesma forma que o espírito do capitalismo apresenta duas faces, a literatura de gestão empresarial também pode ser analisada nesta perspectiva dupla. Pode-se observar, em uma primeira dimensão, novos métodos de obter lucro e recomendações para o alcance da eficácia e competitividade. Entretanto, como também apontam os autores, é possível identificar um forte tom de moralidade de normatividade, que não estaria diretamente associada à dimensão do lucro, e cuja representação da realidade retratada e sugerida seria questionável (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 84).

Para os autores, neste sentido, a literatura de gestão aponta não somente como o lucro deve ser obtido, mas os termos que legitimarão esse alcance,

demonstrando como este processo é atraente e meritório. Ainda segundo os autores, ela também não se limitaria ao aspecto econômico, considerando também, como aspirações de ordem pessoal e autonomia podem ser integradas e associadas a uma orientação para o bem comum. Boltanski e Chiapello (2009) observam que a partir dos anos 1960, o lucro e a compensação financeira não constituíam, isoladamente, um fator suficiente de mobilização.

Enquanto que nos anos 1960 o foco dos autores da literatura de gestão esteve pautado na mobilização de executivos, a partir dos anos 90, esta preocupação abrange os empregados de forma geral, bem como os desafios relacionados a esta mobilização (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Neste sentido, para a literatura de gestão, os indivíduos desejariam ter razões substanciais para justificar seu engajamento na organização, que esteja associado a alguma contribuição com a sociedade e não apenas com a busca pelo lucro (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Os autores observam que os principais temas articulados na transformação do espírito do capitalismo dos anos 1960 aos anos 1990 foram: a ampliação da autonomia dos executivos frente à burocratização das empresas, que se sentiam sufocados com a estrutura; e a centralização das organizações. Como soluções a estas questões, surgiriam como soluções: a descentralização; a meritocracia; e a “gestão por objetivos”, como novas modalidades de gestão (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 93).

A burocracia é particularmente atacada neste espírito, pela conotação autoritária e ineficiente que tomou. Como promoviam os autores de literatura de gestão da década de 1960, o “gigantismo burocrático” que minaria a eficácia organizacional seria combatido pela descentralização do poder decisório (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 93).

Neste contexto, a concessão de uma maior autonomia aos executivos, ainda enquadrada na estrutura das descrições de cargos, mas na forma de objetivos específicos, cujo alcance bem-sucedido ou fracasso seria empregado em suas avaliações. Com isso, os capitalistas continuam no controle de suas organizações, os executivos conquistariam uma maior autonomia, sendo julgados por seus resultados e a empresa desfrutaria de uma mão de obra mais motivada

(BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). A literatura deste período retrata a passagem de uma “burguesia patrimonial” cujo centro é o empresário, para uma “burguesia de dirigentes assalariados” representados por executivos de formação superior em grandes organizações (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 96).

A literatura de gestão, a partir dos anos 90, acompanharia o movimento de consolidação de autonomia e a desburocratização, abrangendo desta vez não somente executivos, mas todos os assalariados (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Um aprofundamento deste processo característico desta nova fase é a aversão à estrutura hierárquica, que para os autores de gestão empresarial deste momento, se apresentaria como uma forma de organização superada e deveria ser extinta. Parte dessa rejeição é oriunda de uma ordem moral, que buscaria se distanciar de uma representação de “*dominantes-dominados*”, dessa forma a hierarquia (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 99).

Outra característica deste período são as temáticas do acirramento e constância das mudanças acarretadas pela evolução tecnológica, da alta concorrência, bem como uma grande atenção à flexibilidade das organizações que devem desenvolver para sobreviver a elas (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Também marcante é a emergência de outras potências capitalistas na Ásia, em especial o Japão, que provocou a necessidade de grandes mudanças administrativas.

Os modelos administrativos que surgem propostos nesta literatura, fomentam conceitos como o trabalho em rede e por projetos; empresas enxutas; “*lean production*”; orientação para clientes; e a mobilização de trabalhadores por seus líderes (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 102). Estes termos refletiriam e organizariam medidas para a adaptação da empresa e sua estrutura ao acirramento das mudanças observadas neste período.

Empresas “enxutas” (leves), “*lean production*”, “*just-in-time*” fariam referência ao modelo toyotista das empresas japonesas, cuja estrutura estaria livre de “adiposidades” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 102). Nestes modelos, a empresa deveria manter apenas as operações e funções diretamente ligadas à sua atividade central, reduzindo e terceirizando todas as atividades restantes. A percepção deste modelo de organização é a de “um núcleo enxuto rodeado por uma miríade de fornecedores, serviços terceirizados, prestadores de serviços e

trabalhadores temporários que possibilitam variar os efetivos segundo a atividade [...]” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 102-103). Ainda segundo os autores, ela seria composta de um conjunto de vínculos contratuais de maior ou menor duração.

Conforme apontam Boltanski e Chiapello (2009) a partir da leitura desta literatura, através das chamadas “reengenharias” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 103), as antigas organizações burocráticas e verticalizadas são agora reorientadas para o dinamismo e a flexibilidade. Os funcionários são organizados em pequenas equipes multidisciplinares, autônomas, e muitas vezes compostas de pessoas que não necessariamente pertencem ao quadro fixo da empresa. Apesar de trabalharem em uma mesma equipe, estes integrantes não precisam compartilhar fisicamente o mesmo espaço, pois com as mudanças nas telecomunicações, este mesmo trabalho também pode ser realizado à distância, em rede (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). No novo espírito, valoriza-se os indivíduos que conseguem trabalhar com pessoas muito diferentes e que se adaptem com facilidade às mudanças.

Neste contexto onde a hierarquia é contestada, surge a figura do “líder”, em oposição ao chefe tradicional, cujo sentido representa algo ultrapassado. Através das “visões” dos líderes, estes dão coesão e sentido à dinâmica de trabalho, promovendo o engajamento dos diversos indivíduos e equipes em rede. Eles orientam os esforços sem empregar o uso da coerção, pois sua legitimidade é extraída de suas qualidades pessoais, do “poder de sua visão”, “carisma” e de suas competências de relacionamento (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 105).

Para Boltanski e Chiapello, o atual espírito (anos 1990) também diferencia do anterior (anos 1960), no que se refere à separação da vida profissional da pessoal e familiar, bem como um certo equilíbrio entre estes elementos (separadamente). Já no atual espírito, os autores de gestão empresarial tomam como fundamental mitigar esta separação, a qual julgam “desumana” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 115) por supostamente distanciarem aspectos indissociáveis da vida. Os autores também ressaltam que essa autonomia, flexibilidade e indissociação entre as esferas do trabalho e da vida pessoal não seriam restritas apenas aos executivos, mas abrangeriam todo o contingente de empregados. Nesta configuração, torna-se difícil

a distinção entre o tempo destinado à vida privada e para a organização, entre elos afetivos e instrumentais etc (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Esse apelo por uma gestão mais humanizada e autônoma de trabalho, entretanto, pode dar origem a novas formas de exploração. Conforme observam os autores, em um modelo taylorista-fordista, o trabalhador é equiparado à máquina e por este mesmo motivo a organização não consegue pôr a serviço da acumulação a subjetividade indivíduo e demais características humanas (ex.: “afetos, senso moral, honra, capacidade inventiva.” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 131)). Neste sentido, sob este novo espírito do capitalismo, essa dimensão autônoma e subjetiva do indivíduo são empregados é progressivamente posta a serviço da eficácia organizacional (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Nos anos 60, a garantia de emprego e carreiras vitalícias, constituíam garantias nas quais o capitalismo engajava o indivíduo em sua justificação. Neste período, a solidez da carreira, bem como a complementariedade de políticas estatais e proteções contra o desemprego e demais riscos são percebidos como um importante fator de engajamento. Entretanto, a partir dos anos 1990 (em seu novo espírito), a garantia do emprego e a estabilidade passam a ser questionadas e perdem gradualmente um estatuto de legitimidade na nova configuração de valores do capitalismo, devido ao imperativo da flexibilidade e autonomia frente a mudança (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Os autores observam que no lugar das carreiras tradicionalmente estáveis e contínuas, surge uma trajetória profissional marcada por uma sucessão de diferentes projetos, que contribuiriam para a construção da reputação e da empregabilidade do indivíduo.

No processo de mudança apresentado, os autores ressaltam que a empresa segue sendo a mesma, independente das mudanças na dinâmica de trabalho, ela ainda emprega mecanismos de controle, embora de uma ordem distinta aos do segundo espírito do capitalismo. Dessa forma, de acordo com Boltanski e Chiapello (2009), pode-se conceber a história da gestão como também o histórico da sofisticação dos meios de controle empregados pelas organizações.

Neste contexto de dinamismo e complexidade do trabalho sob o novo espírito do capitalismo, os mecanismos de controle são então direcionados para a “auto-gerência” e o “autocontrole” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 110).

Em outras palavras, as novas modalidades de controle visam deslocar os mecanismos de coerção, antes externos, para o interior dos indivíduos, de forma que eles próprios se autocoordenem de maneira coerente com o projeto geral da empresa.

Ao contrário de modelos de controle presentes em espíritos anteriores, como o taylorista-fordista, que se caracterizavam por uma cisão entre a concepção e a execução do trabalho, estes novos mecanismos aumentam a autonomia dos indivíduos e equipes, fazendo com que eles assumam a responsabilidade por sua própria gerência. A literatura de gestão que instrui este novo espírito argumenta que os empregados seriam beneficiados por estas mudanças pois, estariam menos alienados do que antes, ao se libertarem de seus supervisores e por atuarem ativamente no desenvolvimento de suas atividades (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Dessa forma, o capitalismo encontra nas críticas à alienação do trabalhador, oriundas da sociologia, uma fonte de justificativa destas novas modalidades de controle.

Mediante a este imperativo de autocontrole, os autores da literatura de gestão empresarial que vocalizam este espírito, conforme observam Bolstanki e Chiapello (2009), destacam a importância das motivações intrínsecas, o envolvimento pessoal do indivíduo, e demais motivações associadas ao desejo e ao prazer de realização do trabalho. Neste sentido, as visões dos líderes, o compartilhamento de sonhos, a confiança dos indivíduos aplicada às relações e à organização, a cultura e os valores organizacionais são mecanismos empregados para a viabilização da internalização destes controles (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

Finalmente, conforme observado, à medida que o capitalismo se transforma, adaptando-se para conferir legitimidade e sentido à sua lógica de acumulação, os mecanismos de controle das organizações o acompanham, buscando engajar o indivíduo em sua dinâmica de trabalho. No segmento seguinte, será discutida com mais ênfase esta dinâmica de controle nas organizações, bem como a incorporação da subjetividade do indivíduo à produtividade.

## **2.3. Metamorfoses do controle**

### **2.3.1. *Labour Process Theory***

Em “Trabalho e Capital Monopolista”, Harry Braverman (1987) toma como objeto o trabalho no interior da organização capitalista, observando neste o processo de desqualificação e alienação do trabalhador (com a separação da concepção da execução do trabalho), a degradação das condições de trabalho e as estratégias gerenciais para o controle dos trabalhadores, bem como sua resistência a esta dinâmica (Meiksins, 1994).

Para Ramalho (1991), a Labour Process Theory (LPT) é uma teoria de base marxista cujo enfoque é a análise do processo de conversão da força de trabalho em acumulação de capital no interior das organizações capitalistas. O processo de trabalho, segundo o autor, se pauta nos mecanismos de extração de mais valia da força produtiva e os meios para a perpetuação do acúmulo de capital (RAMALHO, 1991).

Ao analisar o processo de trabalho nos moldes de controle taylorista, Braverman (1987) buscava compreender como estes eram adaptados e empregados para extrair a mais valia do trabalho dos empregados, bem como o entendimento do porquê a ausência da construção de uma consciência de classe, mesmo em condições de trabalho alienantes. Neste sentido, a dinâmica de controle, consentimento e resistência no âmbito das relações de trabalho nas organizações é o principal foco de pesquisa da LPT (Thompson e Smith, 2009).

Para Braverman (1987), partindo de sua base marxista, o consentimento a estas condições de trabalho, por parte dos empregados era resultante de fatores objetivos e materiais, como medidas coercitivas, bonificações e a desarticulação sindical. Em sua perspectiva, a estrutura é a determinante de todas as práticas sociais, onde a agência individual teria pouca ou nenhuma influência no processo de trabalho (O'DOHERTY; WILLMOTT, 2001). Neste sentido, o processo de

trabalho, na perspectiva de Braverman é caracterizado pelo controle capitalista, a divisão e a luta de classes (RAMALHO, 1991).

Em sua leitura estruturalista do capitalismo e na análise de elementos exclusivamente objetivos da dinâmica do processo de trabalho, Braverman (1987) acaba omitindo ou mesmo marginalizando o papel da subjetividade dos trabalhadores na reprodução de relações assimétricas de capital e trabalho (O'DOHERTY; WILLMOTT, 2001; RAMALHO, 1991). Partindo dessa problematização, Michael Burawoy em sua obra *Manufacturing Consent* (1979), contesta o estruturalismo de Braverman, observando que a formação das relações e a adesão ao processo de trabalho também ocorreria através da ação dos próprios funcionários e não somente pelo controle capitalista, através de uma dinâmica que denominou: fabricação de consentimento (MEIKSINS, 1994).

Consentimento e controle não seriam produto de um sistema fechado, intencional ou proprietário de uma organização específica, mas sim fruto de uma dialética do controle capitalista e a resistência operária (MEIKSINS, 1994). Assim, Burawoy diverge da tese de Braverman de que a separação entre a concepção da execução do trabalho típica do taylorismo é a estrutura principal do controle capitalista, observando que o consentimento dos trabalhadores ao processo de trabalho não poderia ser entendido apenas nos aspectos objetivos de uma dinâmica de controle, coerção e resistência, mas sim, pela contribuição de fatores subjetivos, políticos e ideológicos (RAMALHO, 1991).

Na visão de Burawoy, o controle seria conduzido na forma de um “jogo”, onde o consentimento dos trabalhadores à produção seria o resultado de um processo de adaptação e mediação entre estes e os capitalistas (RAMALHO, 1991, p. 36). Em sua etnografia no chão de fábrica de uma indústria nos Estados Unidos, Burawoy observou como o consentimento dos trabalhadores é construído através de “jogos”, que visam simular um espaço de agência limitada, com suas próprias regras formais e informais, tornando o trabalho mais interessante ao deslocar a percepção das condições de trabalho para a dinâmica do jogo. (RAMALHO, 1991). O jogo, que representaria um ofuscamento das relações de poder nas dinâmicas de trabalho, torna-se o foco do indivíduo, que passaria a contestar suas regras ao invés das condições em que se estrutura. A adesão ao jogo, por parte do trabalhador,



assentaria a construção de seu consentimento ao processo de trabalho, obscurecendo o processo de produção de mais valia (RAMALHO, 1991).

Entretanto, Sosteric (1996) argumentou que a literatura de processo de trabalho teria prestado pouca atenção ao setor de serviços, que seria consideravelmente distinto do processo de trabalho industrial ou manufatureiro, o que indicaria, também, novas formas de controle e formas engajamento do funcionário ao processo de trabalho que compreenderiam aspectos cognitivos, psicológicos, emocionais e próprios do indivíduo, isto é, sua subjetividade. Dessa forma incorporando-a na análise do processo de trabalho, possibilitar-se-ia o reconhecimento da complexidade da produção e a reprodução da dinâmica de trabalho que se dá através das relações cotidianas e a interação dos indivíduos nas organizações (O'DOHERTY; WILLMOTT, 2001).

O'Doherty e Willmott (2001) partindo da obra de Burawoy (1979), observam que apesar de sua problematização e atenção à subjetividade do indivíduo e sua influência no processo de trabalho, Burawoy (1979) não exploraria em profundidade a forma que o conflito entre capital e trabalho se articula na subjetividade do indivíduo. O aprofundamento desta percepção contribuiria para o esclarecimento de questões que a visão ortodoxa (estruturalista) não seria suficiente para acessar. Como por exemplo, o entendimento do porquê trabalhadores se engajariam em rotinas de trabalho alienantes; como percepções identitárias favoreceriam ou constrangeriam oportunidades de trabalho; etc. (O'DOHERTY; WILLMOTT, 2001).

Com a compreensão de que a incorporação da subjetividade na análise do processo de trabalho na organização capitalista possibilitaria o entendimento desta dimensão onde o capitalismo encontraria sua fonte, bem como se reproduziria, O'Doherty e Willmott (2001) apontam a utilidade de lentes pós-estruturalistas nesta empreitada. Esta abordagem, buscaria superar a dicotomia estrutura x agência e focaria no caráter recursivo de sua relação, ampliando as possibilidades analíticas da dinâmica do processo de trabalho. Seria evitada, assim, uma percepção ortodoxa e dualista do capitalismo como uma entidade objetiva, opressora e determinante absoluta do comportamento do indivíduo e, por outro lado, uma percepção

neoliberal de uma autonomia racional e voluntária dos indivíduos (DOHERTY; WILMMOTT, 2001).

Considerando assim a perspectiva pós-estruturalista, diversos autores passam a aprofundar em sua análise o papel da subjetividade, explorando em que condições esta própria se tornaria uma extensão do controle na organização capitalista (ALVESSON; WILLMOTT, 2002; DOHERTY; WILMMOTT, 2001; EZZY, 1997; SOSTERIC, 1996), considerando também a existência de formas de controle que não seriam facilmente distinguíveis por meio da coerção e pela disciplina, como na organização taylorista. A seção seguinte abordará a dinâmica de controle nas dinâmicas organizacionais contemporâneas, considerando o papel da subjetividade neste processo e formas de controle sutis que se manifestam em um regime pós-disciplinar de trabalho.

### **2.3.2. Controle (neo)normativo**

Boltanski e Chiapello (2009), ao abordarem as transformações do capitalismo, caracterizando as modulações do segundo espírito para um terceiro, apontam neste processo, novas formas de produzir mobilização e engajamento da força de trabalho; novas formas de meritocracia; valorização da mobilidade; a diminuição da burocracia, da estabilidade, bem como uma ênfase na autonomia, autogestão, autorresponsabilização do indivíduo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018). Para Weiskopf e Loacker (2018), estas características oriundas desta transformação, ilustram também as características de um “regime pós-disciplinar” que seriam “um conjunto mais ou menos coerente que engloba vários discursos (por exemplo, discursos científicos e prescritivos na administração que criam modelos normativos de ação e conduta de indivíduos e organizações), práticas e tecnologias organizacionais etc.” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 398).

A cada momento histórico que o capitalismo atravessa, novos regimes de trabalho surgem para se adequarem às dinâmicas sociais e para promoverem a aderência do indivíduo ao seu funcionamento (BOLTANSKI; CHIAPELLO,

2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018) . Neste sentido, estas mudanças também são acompanhadas de configurações ideológicas que buscam justificar e legitimar a lógica de acúmulo do capital e o engajamento do indivíduo à sua reprodução (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Assim, cada regime de trabalho produz referências de um “trabalhador ideal” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 406) e depende de indivíduos adequados a seu funcionamento e para assegurar a reprodução de sua lógica (WEISKOPF; LOACKER, 2018) .

As representações dos regimes de trabalho e suas transformações podem ser observadas a partir da obra de Michel Foucault, que analisa as transformações sociais nos séculos XVIII e XIX, e descreve uma sociedade baseada na disciplina e na produção de corpos dóceis e úteis, através do controle meticuloso de movimentos; operações corporais; dos espaços físicos; horários etc. (FOUCAULT, 1987; WEISKOPF; LOACKER, 2018) . O regime de trabalho disciplinar, característico desta sociedade, representado frequentemente pelo taylorismo e fordismo, buscava como sujeito ideal, o indivíduo obediente, dócil, que era disciplinado/moldado a partir de um rígido controle de tempos e movimentos, do confinamento na fábrica, etc. (WEISKOPF; LOACKER, 2018).

Esta configuração de sociedade, que encontrou seu ápice no século XIX, transformou-se lentamente para uma nova configuração no século XX, a partir do pós-guerra (DELEUZE, 1992; WEISKOPF; LOACKER, 2018) . Deleuze (1992) , ao retomar o pensamento de Foucault, observa que essa nova configuração, os indivíduos não passariam por “moldes” fixos e estabilizantes do sujeito, mas sim estes passam por “modulações” contínuas (DELEUZE, 1992, p. 221). Na sociedade de controle, as transformações constantes do indivíduo são um imperativo permanente deste modelo de sociedade.

Em seu *post-scriptum*, Deleuze (1992) estende a perspectiva de Foucault e aponta para iminência de uma sociedade de controle. Enquanto em um modelo de sociedade disciplinar, o confinamento na escola, nos hospitais e fábricas funcionariam como “moldes” fixos e estabilizantes do sujeito, na sociedade de controle estes passariam por “modulações” contínuas (DELEUZE, 1992, p. 221). Na sociedade de controle e em seu regime de trabalho, tudo está em constante fluxo e transformação, nada termina e nada é estável (COSTA, 2004). Em outras palavras,

as transformações constantes são um imperativo permanente deste modelo de sociedade.

Tendo as dinâmicas de oferta e demanda do mercado como princípios organizadores, o regime de trabalho que emerge da sociedade de controle assume um caráter “pós-disciplinar” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 401), pois, diferentemente do anterior, tem na mudança, na flexibilidade e adaptabilidade dos sujeitos seus temas centrais, e não mais na disciplinação de seus corpos. Discursos corporativos e filosofias organizacionais passam a promover dinamismo, desburocratização, modalidades contratuais flexíveis, trabalho à distância, competição constante e a buscar um indivíduo cada vez mais adaptável às constantes oscilações do mercado (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018).

O indivíduo “ideal” modulado neste regime de trabalho, diferentemente do disciplinar, não seria algo fixo ou homogêneo. Ao contrário, ele seria uma “multiplicidade heterogênea” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 407), adaptável, polivalente, mutante e disposto a se adequar conforme a demanda. Este indivíduo se engajaria em diferentes projetos de curto prazo, desenvolve uma multiplicidade de laços efêmeros e também está disposto a se responsabilizar pelo seu próprio desenvolvimento (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018). A representação que Deleuze faz deste indivíduo é associá-lo a uma “serpente” (DELEUZE, 1992, p. 222) , pois ondula, troca de pele, é flexível, se adapta ao ambiente e se transforma.

No regime de trabalho pós-disciplinar, a criatividade e subjetividade do indivíduo tornam-se recursos a serem moldados em prol da organização e não mais coagidos pela disciplina (WEISKOPF; MUNRO, 2012). Os indivíduos não passam a ser somente submetidos ou disciplinados, mas engajados integralmente à dinâmica de trabalho.

As formas de controle de um regime pós-disciplinar se distanciam de medidas coercitivas e disciplinatórias, estabelecem-se sutilmente nas dinâmicas de trabalho, promovendo o engajamento e a modulação do indivíduo a partir de sua própria subjetividade e empregam-na instrumentalmente aos desígnios da organização (JENKINS; DELBRIDGE, 2017; WEISKOPF; LOACKER, 2018).

Para os autores, os dispositivos de controle visam agora normatizar e modular além dos aspectos profissionais, abrangendo também características cognitivas, psicológicas e emocionais, próprias do indivíduo, isto é, sua subjetividade.

Kunda (1995), por exemplo, observa o uso da cultura organizacional como forma de controle. Neste sentido, a cultura seria algo estruturado para mobilizar a energia criativa dos empregados, moldando comportamentos, experiências, pensamentos dirigindo-os para as finalidades da organização. Estas novas modalidades de controle, de ordem normativa, se distanciam de suas formas “tradicionais” e “utilitárias” (KUNDA, 1995, p. 356) como regulamentos, recompensas econômicas. Dessa forma, a disciplina e o controle não se dão através da supervisão, mas na internalização de padrões de comportamento.

Por enaltecerem determinados comportamentos, valores, crenças e também no desenvolvimento de um forte comprometimento e identificação com a organização, estas formas de controle seriam denominadas de “normativos” (KUNDA, 1995, p. 356). Para o autor, o controle normativo buscaria prescrever e normatizar experiências, pensamentos e sentimentos que guiam as ações dos indivíduos, canalizando-as para os objetivos da organização.

Kunda (1995) também retrata como a cultura de uma empresa de tecnologia era estruturada pelos gestores para promover determinados tipos de comportamentos, estruturas mentais (*mindsets*), que permitam que o empregado incorpore os valores da organização como parte de seu senso de identidade. Nesta forma de cultura, a autopercepção do trabalhador se torna um objeto de controle da gestão (KUNDA, 1995).

Ezzy (1997), em sua pesquisa, aponta o papel das dinâmicas de controle organizacionais na construção das autopercepções dos indivíduos. A autopercepção seria o produto de narrativas de identidade que conectam discursos culturais preexistentes, os efeitos estruturantes do local social do indivíduo e a manipulação subjetiva desses recursos (EZZY, 1997). Em outras palavras, o autor observa o uso de discursos culturais encontrados nas suas experiências de trabalho na formação da narrativa de identidade, por parte do indivíduo.

O autor observa, entretanto, que estas construções narrativas de identidade, apesar de serem construídas pelos indivíduos, não são necessariamente, “ficções

livres” (EZZY, 1997, p. 432), mas sim limitadas pelas estruturas organizacionais e pelas interpretações subjetivas dos indivíduos dentro desta dinâmica. A própria carreira do indivíduo torna-se integrada ao *self*, que é percebido como um projeto individual, uma construção (EZZY, 1997).

Entretanto, Kunda (1995) observa que os indivíduos não são objetos passivos do controle, ao contrário, eles reagem a ele podendo, em vários momentos, aceitar, negar, rebelar, conformar, criando a si mesmo dentro das limitações do controle. No caso pesquisado por Kunda (1995), os indivíduos demonstravam diversas manifestações de “distanciamento cognitivo”, ou seja, apresentando muitas vezes um olhar mais crítico em relação à dinâmica organizacional, às vezes um cinismo, uma consciência maior quanto aos controles empregados pela organização e uma postura diferente em relação à cultura e à dinâmica organizacional.

Do mesmo modo, Ezzy (1997) aponta que o controle normativo não é inquestionável, ao contrário, há muitas evidências onde empregados abraçam e se distanciam de crenças e sentimentos prescritos pela organização. Assim, a identidade do indivíduo seria construída através de uma dialética de aceitação, resistência e manipulação de discursos culturais, que servem como recursos a esta construção (EZZY, 1997).

Alvesson e Willmott (2002) também observam que a dinâmica de controle não poderia ser analisada sob enfoque exclusivamente estruturalista, devido o papel do próprio sujeito neste processo. Não obstante, o que é ressaltado pelos autores, é a existência de uma tentativa por parte das organizações, de colonizar a subjetividade, a autopercepção (EZZY 1997; KUNDA 1995) ou mesmo a identidade (ALVESSON; WILLMOTT, 2002) dos indivíduos nas dinâmicas de controle, que visam mobilizá-las para seus desígnios e projetos.

No estudo de caso de uma empresa de *call-center*, Fleming e Sturdy (2009) observam que características pessoais, como bom humor, diversão, habilidades de relacionamento, são postas à disposição da produtividade da empresa, bem como na composição de aspectos de sua cultura. Até mesmo o cinismo, dissonâncias cognitivas e as percepções críticas dos indivíduos são incorporados ao desempenho,

pois representariam uma aparente autonomia, apesar de circunscritas em uma estrutura formatada pela organização (FLEMING; STURDY, 2009).

Neste sentido, Fleming e Sturdy (2009) observam uma transformação sutil das formas normativas de controle, para um formato *neo*-normativo. Neste, as fronteiras entre a identidade do indivíduo, suas personas e representações na organização seriam cada vez mais reduzidas e sua subjetividade incorporada pela organização. Para Jenkins e Delbridge (2017), estas duas formas de controle se aproximam, pois prescrevem (internamente) normas para a constituição de uma identidade e cultura organizacionais compartilhadas entre os indivíduos. No controle *neo*-normativo, além de incorporarem valores, estes são extraídos ou constituídos externamente ou “extra-organizacionalmente” pelas organizações (JENKINS; DELBRIDGE, 2017, p. 64). Ou seja, elas não somente sujeitariam o indivíduo aos seus valores, mas também se constituiriam também a partir de seus valores e subjetividades, cada vez mais alinhadas a uma lógica instrumental e de mercado.

Maravelias (2018), também relaciona essas formas de controle à evolução do neoliberalismo, cujo processo provocou mudanças nas formas de mobilização dos indivíduos e populações. Sob o neoliberalismo, personalidades, estilos de vida, identidade e relações sociais são percebidos como recursos potenciais, que deveriam ser geridos como um negócio, orientados por uma lógica instrumental, como investimentos, entendendo a vida como uma função econômica (MARAVELIAS, 2018).

Como forma de estimular o engajamento, estas modalidades de controle se pautam especialmente na promoção de uma aparente autonomia do indivíduo, responsabilizando-os pela sua organização, disciplina e o próprio desempenho da empresa (JENKINS; DELBRIDGE, 2017). Na organização, veiculam-se em discursos como “seja você mesmo” (FLEMING; STURDY, 2009), bem como “culturas da diversão” e outras práticas que visam construir um ambiente de diversão e humor para a mobilização da subjetividade do indivíduo e, em tese, o aumento do desempenho organizacional (FLEMING, 2005, p. 285). Os discursos de paixão ou amor pelo trabalho também são observados na literatura, como um importante instrumento de produção de engajamento, que visam mobilizar a

subjetividade do indivíduo para fins instrumentais, bem como produzir uma noção questionável de escolha e autonomia (LE MOS; SILVA; SERRA, 2016; PÉREZ ZAPATA; ÁLVAREZ HERNÁNDEZ; CASTAÑO COLLADO, 2017) .

Maravelias (2018) observa, por meio do estudo de políticas bem-estar e a promoção de atitudes saudáveis entre os funcionários de duas empresas, uma intenção de atrelar os interesses do indivíduo às atividades organizacionais. Nestas práticas, o autor também identifica a ênfase, de caráter neoliberal, na autonomia do indivíduo no papel de conciliador destas atividades. Com isso, o sucesso do indivíduo dentro da organização, bem como a de sua saúde física, mental, etc. dependeria exclusivamente de sua capacidade de conciliação (MARAVELIAS, 2018). Esta percepção, segundo o autor, contribuiria para o afastamento da constatação de que o problema não estaria na conciliação destas esferas da vida, mas sim, nas estruturas que condicionariam sua desestabilização.

Dessa forma, os controles *neo*-normativos, não focariam somente a adequação do indivíduo à organização ou no estabelecimento de uma divisão entre uma vida corporativa, e outra privada, mas sim a modulação do estilo de vida dos funcionários, para a otimização de seu desempenho organizacional (MARAVELIAS, 2018). Também observa-se nestas formas sutis de controle, um forte tom moral e uma ênfase na autonomia do sujeito, extrapolando a vida organizacional e alcançando a totalidade da vida do indivíduo, visando instrumentalizar suas características mais particulares, convertendo-as em recursos organizacionais (FLEMING, 2014).

Weiskopf e Loacker (2018) ao discutirem o processo de formação de “sujeitos ideais” ou apropriados para estas dinâmicas organizacionais de caráter neoliberal e pós-disciplinar, sugerem a existência de estratégias ou “tecnologias de modulação” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p.407). Estas tecnologias visam fazer com que o indivíduo trabalhe em si mesmo, moldando e adaptando sua conduta na medida em que interage com discursos e práticas organizacionais, individual ou coletivamente no processo de socialização. Os autores apresentam cinco tecnologias de modulação do indivíduo: a tecnologia da responsabilização; contratualização; empregabilidade; competitividade/rivalidade; e a tecnologia da flexibilidade (WEISKOPF; LOACKER, 2018).



A tecnologia da responsabilização visa tornar os indivíduos responsáveis por executarem uma tarefa e atingir os objetivos definidos. De acordo com Weiskopf e Loacker (2018), a responsabilização é apresentada como um empoderamento dos indivíduos, onde o sucesso ou o fracasso de seus resultados seria produto direto de sua agência. Esta tecnologia busca formar um sujeito “autorresponsável” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 409), imbuído de iniciativa e que não estaria dependente de ordens ou regras, mas que, de forma autônoma, as executaria, ao mesmo tempo que monitora seus próprios resultados. A responsabilização também aproxima os indivíduos de seus clientes, fazendo das demandas destes, também as suas. Os autores problematizam esta tecnologia, pois, a partir desta lógica, na medida em que o indivíduo não atinja suas metas ou requerimentos, este se tornaria “irresponsável” aos olhos da própria organização e de seus pares.

Segundo Weiskopf e Loacker (2018), a contratualização é uma tecnologia que buscaria reestruturar a percepção dos indivíduos das relações sociais, associando, percebendo ou transformando-as em contratos, ou relações com uma lógica contratual. Trata-se da instrumentalização de relacionamentos bem como a submissão da continuidade ou do término destas relações ao potencial instrumental que estaria inserido nelas. Esta lógica, segundo os autores, transformaria empregados tradicionais em “empreendedores de si mesmos” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 410) e suas relações avaliadas e qualificadas pelo seu desempenho.

A tecnologia da empregabilidade faz com que o indivíduo, inserido em um mercado de trabalho e um mundo corporativo altamente volátil e dinâmico, perceba-se como responsável direto pela sua permanência em uma empresa, mantendo-se sempre competitivo e atraente para o mercado (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Para os autores, nesta tecnologia cada experiência ou contato tornam-se oportunidades para a construção da empregabilidade. O indivíduo passa a associar as alternâncias entre projetos à sua própria autonomia e escolha, enaltecendo-as como oportunidades e diferenciais.

Através da competitividade/rivalidade entre unidades e mesmo indivíduos, esta estratégia desarticula o surgimento de coletividades e torna todos concorrentes

entre si, mesmo quando trabalham em equipes (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Para os autores, esta competição é vista como algo saudável nas organizações e fonte de motivação para os indivíduos, cuja justificativa recai na própria competitividade das organizações e sociedades. O trabalho em equipe, segundo os autores, além de servir como forma de promover a vigilância e controle entre seus integrantes também funcionaria como uma breve suspensão das tensões oriundas da competitividade individual.

Finalmente, a flexibilidade como tecnologia, surge nos discursos corporativos de forma ambígua e controversa (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Ela é insinuada como uma forma de autonomia, caracterizada diminuição da rigidez das estruturas, por outro lado, significa colocar os indivíduos a serviço das oscilações e demandas de seu empregador, criando dependência e incerteza. Neste sentido, segundo os autores, a incerteza como resultado desta tecnologia, provoca individualização, a desarticulação, divisão entre as pessoas, mesmo sob um aparente e nebuloso interesse comum. Indivíduos não flexíveis são, através desta tecnologia, associados à resistência à mudança, relutância e intransigência (WEISKOPF; LOACKER, 2018).

Estas tecnologias, como sugerem os autores, são articuladas na dinâmica organizacional por meio de práticas e discursos, tendo como efeito a modulação de sujeitos adequados às características e demandas do trabalho contemporâneo. Neste sentido, encontra-se a pesquisa de McCabe (2011), que retrata como bancários britânicos a partir de suas autopercepções de autonomia, pertencimento ao discurso e à cultura corporativa dentro das dinâmicas de trabalho, passam a tolerar, consentir e justificar condições perversas de trabalho. Nesta mesma problematização encontram-se os apontamentos de Pettica-Harris, Weststar e McKenna (2015) , que exploram como dinâmicas de intensificação do trabalho são reproduzidas e perpetuadas em dinâmicas de sistemas de gestão por projetos em empresas de desenvolvimento de videogames. Os autores exploraram como longas jornadas eram naturalizadas, bem como eram desafiadas e encontravam resistências no mesmo contexto de trabalho.

Pérez Zapata; Álvarez Hernández; Castaño Collado (2017) também apontam a relevância dos mecanismos de controle neo-normativos para o

entendimento de dinâmicas de intensificação do trabalho nas organizações, bem como o engajamento de indivíduos a elas. Em seu estudo em uma empresa do ramo de tecnologia da informação, os autores apontam que a internalização destes controles dificultam a reflexão dos funcionários sobre o grau de autonomia e voluntariedade de suas decisões a respeito de seu engajamento à intensificação das jornadas de trabalho.

Não obstante, Weiskopf e Loacker (2018) e Pettica-Harris, Weststar e McKenna (2015) , ressaltam que o indivíduo não seria meramente sujeito a este processo nem seria influenciado unilateralmente nestas dinâmicas. Neste sentido, Weiskopf e Loacker (2018) apontam a partir de Foucault que o poder não somente restringe, sujeita, exclui ou reprime, mas também cria, produz realidade: “O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção.” (FOUCAULT, 1987, p. 218).

Dessa forma, Weiskopf e Loacker (2018) observam que este regime pós-disciplinar apresenta tanto um potencial destrutivo, de sujeição e dominação, mas também, possibilidades de autoconstrução conscientes das estruturas e seus efeitos. Villadsen (2019) também se posiciona da mesma maneira ao apontar que as práticas organizacionais são campo de diferentes dispositivos e projetos de poder, muitas vezes contraditórios. Para o autor, o indivíduo não deve ser reduzido apenas a um efeito do poder, mas também deve-se considerar sua agência sob si mesmo, sem recorrer a uma perspectiva humanística do sujeito, ou como portador de uma essência ou interioridade profunda.

Neste sentido, na medida em que esta percepção de agência e autonomia ignora ou mesmo nega efeitos estruturantes e moduladores externos ao indivíduo, este processo produziria uma percepção falaciosa dele como agente autônomo e independente, que neste regime acredita moldar sua vida como um exercício puramente instrumental e autônomo visando otimizar o valor de sua própria existência<sup>2</sup> (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 414).

Assim, a partir desta literatura, observou-se a transformação dos controles e sua influência na constituição e modulação da subjetividade do indivíduo que busca moldá-la e empregá-la aos desígnios organizacionais. Considerando, portanto, o

---

2 Livre tradução (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 414)

contexto de transformações em que o capitalismo sofreu (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; CASTEL, 1998), bem como os desdobramentos destas transformações no interior das organizações, nas formas de organização do trabalho e nos controles empregados para o engajamento e modulação da subjetividade do indivíduo (WEISKOPF; LOACKER, 2018) , a próxima seção abordará o estágio, problematizando e inserindo-o neste contexto.

## 2.4.

### O estágio, ou “O Casulo”

A partir de sua primeira menção no decreto-lei 4.073 de 30 de Janeiro de 1942 (BRASIL, 1942) que instituiu a “Lei orgânica do ensino industrial”, o estágio, neste primeiro momento, era destinado a regular uma atividade de trabalho, por um aluno e com mediação de uma autoridade docente em um estabelecimento industrial, que fosse relacionado ao curso realizado pelo discente. Esta primeira lei buscava regularizar a aprendizagem industrial, abrangendo estudantes que não estavam inscritos em escolas técnicas, como por exemplo o SENAI, cuja relação de trabalho formava um vínculo empregatício na modalidade de aprendiz. O estágio, neste sentido, seria direcionado para o treinamento do estudante no interior da empresa, sem a configuração de vínculo de trabalho e com remuneração facultativa ao estagiário, por parte da empresa (ANDRADE; RESENDE, 2015).

Em 1970, através do Decreto nº 66.546/70<sup>3</sup>, instituiu-se o Projeto Integração, que buscava proporcionar a estudantes do ensino superior de áreas prioritárias como engenharia, tecnologia, economia e administração, o exercício de atividades práticas em órgãos públicos e privados, de acordo com suas especialidades (BRASIL, 1970). Entretanto, segundo Andrade e Resende (2015), apenas a partir da Lei Federal nº 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971), que estabelecia diretrizes básicas para o ensino de 1º e 2º graus, que o caráter profissionalizante abrangeu todas estas modalidades de ensino, estabelecendo-se como critério para a conclusão destas modalidades.

---

3 Revogado pelo Decreto nº 87.497, de 1982

Já em 1972, com o Decreto nº 69.927<sup>4</sup>, estabeleceu-se o programa “Bolsa de Trabalho” (BRASIL, 1972), cujo propósito era a integração do estudante no processo de desenvolvimento econômico e social do Brasil. Assim, estudantes de todos os níveis de ensino teriam acesso a oportunidades de inserção profissional em órgãos públicos e privados, onde lê-se no Art. 2º: “[...] possam incorporar hábitos de trabalho intelectual ou desenvolver técnicas de estudo e de ação nas diferentes especialidades” (BRASIL, 1972), sem a configuração de vínculo empregatício e tendo a bolsa de trabalho como contrapartida.

Somente em 1977 o estágio é inserido no ordenamento jurídico (ANDRADE; RESENDE, 2015) com a Lei nº 6.494/77 de 7 de dezembro daquele ano (BRASIL, 1977), estabelecendo diretrizes específicas sobre os estágios de estudantes no ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo. Esta lei estabelece que o estágio só pode ocorrer em unidades que tenham condições para o desenvolvimento técnico do estudante, por meio de experiências na sua linha de formação. O estágio, neste sentido, é visto como complemento à formação do ensino e como instrumento de integração, enfatiza que este deve ser compatível com o horário escolar e reforça o papel da instituição de ensino no acompanhamento deste processo. A Lei também reforça que o estágio não configura vínculo empregatício e que sua remuneração é facultativa (ANDRADE; RESENDE, 2015; BRASIL, 1977).

Segundo Andrade e Resende (2015), a Lei nº 6.494/77 foi regulamentada a partir do Decreto n.º 87.4976, de 18 de agosto de 1982, complementando-a com o delineamento da definição do estágio, que abrange não somente a formação técnica, mas também a aprendizagem social e cultural:

“Art. 2º Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.” (BRASIL, 1982)

---

4 Revogada pelo Decreto de 10 de Maio de 1991

5 Revogada pela Lei nº 11.788, de 2008

6 Revogado pelo Decreto nº 9.757, de 2019

Também sem sentido complementar, a Lei Federal n.º 88597 de 23 de Março de 1994 (BRASIL, 1994), abrange as oportunidades de estágio para alunos de ensino especial (portadores de deficiência), visando sua integração e a prevenção da discriminação (ANDRADE; RESENDE, 2015).

Finalmente, em 25 de setembro de 2008, a partir da aprovação do Congresso Nacional, a Lei nº 11.788 entra em vigor substituindo as anteriores (Leis nº 6.494/77 e 8859/94). O estágio passa a ser definido como:

“Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.” (BRASIL, 2008)

Nesta perspectiva, a empresa e a escola devem atuar de forma didática no planejamento e no desenvolvimento das atividades realizadas pelo estagiário nas empresas, conciliando teoria e prática. Estabelece-se, a partir desta lei, a obrigatoriedade da remuneração do estagiário; direito a 30 dias de recesso coincidente com o período de recesso escolar; e carga horária de quatro horas de trabalho e 20 horas semanais para alunos do ensino fundamental e seis horas de trabalho e 30 horas semanais para estudantes do ensino médio ou superior (BRASIL, 2008). O quadro 1 sintetiza as principais características do estágio, de acordo com a Lei 11.788/08.

Quadro 1: Características do Estágio na Lei 11.788/08	
Modalidades	Obrigatório e Não Obrigatório
Duração Máxima	2 Anos
Carga horária (Ensino Superior)	6 horas diárias e 30 Semanais máximas
Remuneração	Obrigatória
Auxílio-transporte	Obrigatório
Recesso	30 dias preferencialmente coincidentes com o recesso escolar, para estágios com duração igual ou superior a 1 ano
Segurança e saúde no trabalho	Igual à CLT

7 Também revogada pela Lei nº 11.788, de 2008

Contribuição INSS	Facultativo
Limite de estagiários na empresa	De 1 a 5 empregados: 1 estagiário; de 6 a 10 empregados: até 2 estagiários; de 11 a 25 empregados: até 5 estagiários; acima de 25 empregados: até 20% de estagiários.

Fonte: Adaptado de Rocha de Oliveira e Piccinini (2012a)

Segundo Andrade e Resende (2015), pelo fato de o estágio ser parte de um programa pedagógico de formação, as instituições que recebem os estagiários devem ter consciência de seu papel educativo, bem como a obrigação na sua orientação e direcionamento. A Lei 11.788/08 também estabelece limites quanto à contratação de estagiários, devendo atender a proporções específicas, ex.: de 1 a 5 empregados: 1 estagiário; de 6 a 10 até 2 estagiários, etc. (BRASIL, 2008). Também estabeleceu-se um limite de no máximo 2 anos para a vigência do contrato do estagiário, que não configura vínculo empregatício. A transformação do estágio ao longo do tempo variou a partir dos paradigmas educacionais de cada época e nos últimos anos observou-se o direcionamento do estágio para atender o desenvolvimento educacional, com aspectos sociais e prática como complementariedade com a dimensão teórica do ensino (ANDRADE; RESENDE, 2015).

Neste sentido, tratando especificamente da literatura de administração de empresas, o estágio é amplamente considerado como um importante momento para a formação de competências de estudantes de administração (FONSECA GOMES; SOUZA TEIXEIRA, 2016; MELO; MURARI, 2009). Também é associado à criação de um espaço de aprendizado e experimentação (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011), da construção dinâmica entre teoria e prática, e a construção de sua empregabilidade (KUAZAQUI; VOLPATO, 2013; MACIEL et al., 2018)

A literatura também ressalta a inserção do estudante no mercado de trabalho (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012b), o papel das instituições de ensino neste processo, bem como a adequação de sua formação com as demandas do mercado (CASSUNDÉ et al., 2017; MOREIRA et al., 2014). Bianchi e Rocha de Oliveira (2011), a partir das percepções de estudantes de administração, apontam algumas representações assumidas pelo estágio em suas experiências. O estágio

assume representações de: aprendizado; forma de inserção profissional; como um período de experimentação; como forma de retorno financeiro; e também, na medida em que se distancia de seu caráter educacional, como trabalho precário (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011).

Segundo Andrade e Resende (2015), existiriam situações e desafios conjecturais, de origens diversas, que dificultariam ou impediriam o cumprimento das propostas educacionais do estágio. Rocha de Oliveira e Piccinini (2012) também observam que, apesar da grande diversidade de publicações relacionadas ao tema, a discussão explora pouco a relação do estágio de estudantes de administração com o mercado de trabalho, tampouco considera o contexto onde esta atividade se estrutura. Eles também ressaltam que o crescimento dos cursos de administração, bem como o surgimento de novas modalidades de contrato de trabalho, entre outras questões, contribuiriam para o distanciamento do estágio dos cursos de formação e sua aproximação de uma configuração de emprego formal. Neste sentido, o estágio não deveria ser analisado isoladamente do contexto de trabalho onde ocorre (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a).

Para Rocha de Oliveira e Piccinini (2012a), dois fenômenos consideráveis delinearam o cenário socioeconômico do Brasil nas últimas décadas, sendo eles a reestruturação produtiva, reduzindo vagas de emprego; e a ampliação das vagas no ensino superior. Estas transformações no contexto ocupacional e no sistema de ensino superior são refletidas nas práticas de estágio, onde se observam processos de seleção mais rígidos e exigentes em termos de competências e experiências. Neste sentido, uma crítica ao estágio está na arbitrariedade de suas exigências de competências e habilidades técnicas em seus processos seletivos, uma vez que parte destas mesmas competências demandadas poderiam ou deveriam ser desenvolvidas na própria atividade de estágio (BIANCHI; ROCHA-DE-OLIVEIRA, 2011).

Ilustrando estas exigências, Moreira *et al* (2014) listam algumas características interpessoais vistas como essenciais para o alinhamento do perfil pessoal de graduandos, estagiários e egressos de administração às demandas do mercado: flexibilidade; pró-atividade; perfil empreendedor; trabalho em equipe; comunicação; visão sistêmica e capacidade de negociação. Também foi



mencionado o domínio de línguas estrangeiras, em especial o inglês, bem como outras atividades extracurriculares.

Outro aspecto presente na dinâmica de trabalho do estágio, conforme apontam Rocha de Oliveira e Piccinini (2012a), é a valorização da prática em detrimento da teoria. A reflexão e a crítica teriam, atualmente, menor efeito na preparação para o mercado de trabalho, enfatizando competências e conhecimentos instrumentais como critérios de seleção.

Bianchi e Rocha de Oliveira (2011) também abordam o aumento da complexidade e responsabilidade à medida que o estudante avança no curso e no estágio. Observa-se também o conflito entre a execução das atividades no estágio e os estudos, onde em alguns casos, o trabalho do estágio é realizado também em casa e nos finais de semana (BECKHAUSER et al., 2017). Bianchi e Rocha de Oliveira (2011) apontam em sua pesquisa a baixa preocupação das empresas com uma tutoria formal interna para o acompanhamento dos estagiários. A falta de controle das instituições que culmina na realização de mais um estágio simultaneamente por parte do estudante e também certa cumplicidade entre agências de integração, agilizando contratações e servindo uma etapa no processo seletivo das empresas (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a).

Observa-se, ainda segundo os autores, que os estagiários, por não serem tratados como estudantes pelas empresas, acabam executando jornadas de trabalhos semelhantes a funcionários, o que acaba comprometendo seu desempenho acadêmico. Rocha de Oliveira e Bianchi (2011) apontam que, no contexto do trabalho contemporâneo, as atividades de estágio no ensino superior de administração se distanciam de suas intenções primárias de experimentação e aprendizado e assumem um caráter laboral. Da mesma forma, Souza (2018) também aponta esta mesma realidade na formação de estudantes de nível técnico e médio, onde a partir das reestruturações produtivas, o estágio supervisionado se desloca do campo pedagógico para a mediação da força de trabalho, o que o caracterizaria como uma forma de contrato de trabalho precário.

Rocha de Oliveira e Piccinini (2012a) observam que condições econômicas menos favoráveis, o aumento das exigências das empresas em processos seletivos e o decorrente aumento do desemprego, contribuem para o acirramento da

competição entre estudantes por melhores vagas de estágio, que por sua vez, contribuiriam para uma inserção profissional definitiva. Dessa forma, mesmo que o estágio seja uma forma institucionalizada e facilitada de inserção profissional, esta também evidenciaria a extensão do período de transição para a esfera do trabalho formal, o que em alguns casos, representaria também uma vivência estendida em vínculos precários de trabalho (ROCHA-DE-OLIVEIRA; PICCININI, 2012a).

Anteriormente, Boltanski e Chiapello (2009) também observaram que, em conjunto das mudanças do espírito do capitalismo e das formas de flexibilização das formas de trabalho, encontra-se o uso de novas modalidades jurídicas como: estágios, contratos emprego-formação, onde a empresa é ao mesmo tempo empregadora e formadora. Os autores também apontaram que, na medida que o nível de formação aumenta, conseqüentemente o mesmo ocorre com a oferta de uma mão de obra qualificada e sua competição. Os indivíduos neste processo se empenhariam “de corpo e alma” (BOLTANSKI E CHIAPELLO, 2009, p. 252), em uma dinâmica organizacional que selecionará raros “eleitos” que serão promovidos ou contratados por tempo indeterminado (BOLTANSKI E CHIAPELLO, 2009, p. 252).

Assim, considerando as transformações históricas do estágio, situando-o a partir das mudanças contextuais e considerando, em certa medida, a existência de condições para a produção de desvios de seu propósito educacional, buscar-se-á entender como esta experiência, nesta fase de transição do estudante para o profissional, ajudaria a constituir ou formar indivíduos adequados ao contexto e às exigências do trabalho contemporâneo. No segmento seguinte será discutida a metodologia empregada para atingir esta finalidade.

### 3. Metodologia

*“Meus irmãos, para que é necessário o leão no espírito? Por que não basta o animal de carga, que renuncia e é reverente?*

*Criar novos valores — tampouco o leão pode fazer isso; mas criar a liberdade para nova criação — isso está no poder do leão. Criar liberdade para si e um sagrado ‘Não’ também ante o dever: para isso, meus irmãos, é necessário o leão. [...]*

*Ele amou outrora, como o que lhe era mais sagrado, o “Tu-deves”; agora tem de achar delírio e arbítrio até mesmo no mais sagrado, de modo a capturar a liberdade em relação a seu amor: é necessário o leão para essa captura.”*

Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche

#### 3.1. Tipo de pesquisa

Primeiramente, esta pesquisa parte de uma perspectiva ontológica que pressupõe que o mundo social não é um dado natural livre de conflitos. Ao contrário, a realidade é subjetiva, múltipla (VIEIRA, 2005) e é constantemente construída pela ação de indivíduos em seu cotidiano, mas não a partir de condições criadas necessariamente por elas e que estas construções constituem o “mundo vivencial” dos indivíduos (GASKELL, 2002, p. 65).

Por buscar explorar e entender significados que indivíduos ou grupos atribuem a fenômenos sociais e humanos (CRESWELL, 2010), bem como ao enfatizar as interpretações das realidades sociais, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa (BAUER; GASKELL; ALLUM, 2002). Neste sentido, como se pretende compreender as percepções de estudantes construídas através de suas experiências de estágio, o formato qualitativo apresenta-se como aderente a esta finalidade. O formato de pesquisa qualitativa, para Vieira (2005), atribui grande importância à descrição elementos que envolvem um determinado fenômeno, bem como aos atores sociais, discursos, significados e contextos envolvidos em sua dinâmica.

Este formato de pesquisa pressupõe também maior flexibilidade pois, permite também ao pesquisador aprimorar suas suposições iniciais possibilitando-o reestruturar sua abordagem teórica ao estudo do fenômeno a ser estudado (VIEIRA, 2005). Assim, a pesquisa qualitativa também é uma forma de investigação interpretativa da realidade observada, por parte do pesquisador (CRESWELL, 2010).

Para Vieira (2005), a metodologia qualitativa é caracterizada por análises essencialmente descritivas que empregam com frequência a transcrição de entrevistas e depoimentos para corroborar resultados e delinear pontos de vista. Dessa forma, para a composição do *corpus* de análise, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado (Anexo 2), construído a partir do campo teórico de controle neo-normativo (MARAVELIAS, 2018; MCCABE, 2011; WEISKOPF; LOACKER, 2018), buscando explorar as percepções dos estudantes da dinâmica do estágio, seu aprendizado a partir delas e a forma como entendiam ou justificavam seu engajamento à dinâmica de trabalho nas empresas.

Para a construção do *corpus* de análise foram realizadas entrevistas individuais, majoritariamente em formato presencial e, em dois casos, por conta de dificuldades em relação à conciliação de agenda, por telefone. Os entrevistados foram informados quanto ao sigilo das entrevistas bem como de sua gravação através do termo de consentimento que assinaram para a continuidade das entrevistas (Anexo 1). Quando realizadas por telefone, os entrevistados foram comunicados previamente da gravação da entrevista e ao iniciá-la, sendo novamente consultados quanto ao seu consentimento, que passou a ser registrado na gravação.

As entrevistas e suas transcrições ocorreram nos meses de agosto a novembro de 2019. Todas as entrevistas foram gravadas pelo notebook do pesquisador e transcritas pelo próprio, o que facilitou a codificação durante o processo de transcrição. As transcrições resultantes deste processo constituíram o *corpus* textual que foi analisado posteriormente, por meio da análise de conteúdo.

### **3.2. O perfil do sujeito da pesquisa**

A pesquisa se deu em na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), instituição comunitária<sup>8</sup> de ensino superior filantrópica e sem fins lucrativos, com 79 anos de existência, sediada na Gávea, Rio de Janeiro. Esta

---

8 Conforme Portaria 679, de 12/11/2014, da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior

instituição foi escolhida devido à proximidade e acessibilidade do pesquisador a ela (por participar de seu programa de mestrado). A instituição conta com a Central de Estágios da PUC-Rio (CCESP), um departamento específico para tratar de convênios com empresas e intermediar as relações de estudantes e empresas, obedecendo às exigências estabelecidas na lei 11.788/08. Neste sentido, considerando além da acessibilidade e proximidade com o pesquisador, a instituição cumpre com toda infraestrutura necessária para o desenvolvimento e manutenção das atividades de estágio previstas em lei. Dessa forma, a PUC-Rio foi considerada como o campo para seleção dos sujeitos da pesquisa.

Os estudantes convidados à participação das entrevistas foram selecionados a partir de dois critérios principais:

- Estar cursando administração de empresas ou ter concluído o curso no ano da elaboração desta pesquisa (2019);
- Ter, pelo menos, uma (1) experiência recente (no ano da pesquisa, em 2019) de no mínimo cinco meses de estágio.

A justificativa do primeiro critério se dá pelo recorte teórico utilizado que aborda, com especificidade, o curso de administração de empresas e o papel do estágio na formação do administrador. Concentrou-se a análise no profissional de administração, pois, conforme abordaram Boltanski e Chiapello (2009), a propagação dos espíritos do capitalismo, mais especificamente a partir do segundo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009), se dá através da literatura de gestão, nos cursos de *management* e de formação de gestores.

Assim, esta pesquisa se concentrou no curso de administração, pela proximidade e pela potencial reprodução das configurações ideológicas do espírito do capitalismo. Entretanto, não se atribui a este curso ou aos estágios dessa área a exclusividade ou responsabilidade única desta reprodução. Também não foi definido critério quanto ao setor da organização/empresa em que o estágio ocorre, o que possibilitaria inferir, a partir das diferentes vivências dos estudantes, algum nível de isomorfismo das empresas, ou mesmo enriquecer a análise por meio de experiências em diferentes setores, mas respeitando os critérios de tempo mínimo de socialização, mesmo curso e instituição de ensino.

O segundo critério indica a necessidade de um tempo mínimo para uma socialização dos estudantes/estagiários na dinâmica de trabalho na empresa. Não se firmou nenhum critério quanto ao período do curso, pois, mesmo que o estudante esteja em um período avançado no curso, isso não significaria necessariamente que ele tenha estagiado e vice-versa. Neste sentido, o que foi verificado como relevante foi o tempo de socialização do estudante no estágio e não necessariamente o período em que o estudante se encontra. Dessa forma, também foram considerados pelo recorte, estudantes que concluíram o curso no ano da pesquisa (2019), que possuem experiências de estágio de no mínimo 5 meses.

Assim, mediante a consentimento previamente formalizado (Anexo 1) foram entrevistados 15 estudantes. Estes sujeitos, apesar de estudarem na PUC-Rio, possuem trajetória e contexto sociais diversas, alguns pertencentes a camadas mais populares, bolsistas, e outros com origens mais abastadas. Entretanto, devido ao escopo e enfoque desta pesquisa, estas características não foram consideradas na análise, mas sua influência é reconhecida pelo pesquisador.

A saturação das categorias, ou seja, o ponto onde constatou-se a repetição e recorrência dos temas sem a ocorrência de novas categorias, se deu por volta da 12ª entrevista. A Tabela 1 resume o perfil dos entrevistados.

Quadro 2: Perfil dos entrevistados

Nº	NOME <sup>9</sup>	IDADE	PERÍODO	TEMPO DE ESTÁGIO	SETOR DA EMPRESA
E01	Amanda	25	8º	1 ano e 3 meses	Seguros
E02	Bernardo	24	8º	2 anos	Seguros
E03	César	23	9º	11 meses	Finanças
E04	David	20	2º	6 meses	Público
E05	Eduardo	25	8º	2 anos	Finanças
E06	Fabiana	27	6º	2 anos	Importações
E07	Giovana	23	9º	2 anos	Finanças
E08	Helena	29	9º	5 meses	Público
E09	Isabela	22	8º	9 meses	Varejo
E10	Joana	27	9º	2 anos	Finanças
E11	Kevin	22	9º	1 ano e 3 meses	Óleo e Gás
E12	Lucio	24	7º	1 ano e 2 meses	Int. Mercado
E13	Mario	23	8º	1 ano	Publicidade
E14	Nilton	21	5º	8 meses	Tecnologia

9 Os nomes apresentados são fictícios, preservando a identidade dos entrevistados.

E15	Otávio	20	4º	8 meses	Hotelaria
-----	--------	----	----	---------	-----------

Fonte: Elaborado pelo autor

### 3.3. Análise dos dados

Para Boeije (2010) , a análise qualitativa envolve a segmentação e a reorganização de dados à luz do problema de pesquisa, com o propósito de interpretar dados transformando-os em achados. Neste sentido, para a análise dos dados, utilizou-se como forma de estruturar o processo analítico o método de Análise de Conteúdo (AC) segundo Bardin (2016), que a define como um conjunto de técnicas para análise de comunicações, que permitam o levantamento sistemático de indicadores quantitativos ou qualitativos a partir destas, bem como a produção de inferências sobre as condições de produção e recepção de mensagens (BARDIN, 2016).

Para Bauer e Gaskel (2002), a análise de conteúdo clássica, amplamente utilizado nas ciências sociais empíricas, foi utilizada para produzir inferências quanto a descrições numéricas de corpus textuais extensos, entretanto, grande consideração é empregada aos aspectos qualitativos do texto, antes de qualquer forma de quantificação. Dessa forma, ainda segundo os autores, a AC pode ser considerada uma técnica híbrida entre o método quantitativo e a análise qualitativa que possibilita a redução da complexidade da análise de coleções de textos.

Segundo Bardin (2016), a AC possui aplicações de ordem quantitativa e qualitativa, que possuem diferentes campos de ação. A primeira buscará a obtenção de dados descritivos por meio de métodos estatísticos, verificando por exemplo, o número de frequência de aparição de determinadas palavras e serviria, considerando a rigidez da aplicação, para a validação de hipóteses. A segunda, mais intuitiva e maleável, pode se adaptar a códigos não previstos e à evolução das premissas da pesquisa (BARDIN, 2016). Outra característica de uma abordagem qualitativa na AC é que a inferência se dá mediante a ocorrência de um determinado tema e não

necessariamente decorrente da frequência de suas aparições nas mensagens (BARDIN, 2016).

Neste sentido, devido ao caráter qualitativo desta pesquisa, ela se enquadrou nesta segunda forma da AC, mais intuitiva e maleável. Dessa forma, não se pretendeu basear a análise na descrição numérica de elementos textuais, ou validação de hipóteses, mas sim, na exploração de padrões temáticos nas falas dos entrevistados e a elaboração de inferências a partir desses agrupamentos temáticos, partindo de um *corpus* textual extenso. Em outras palavras, a AC foi utilizada para prover uma forma de organização ao processo analítico, permitindo uma estrutura e sistematização mínimas para a condução da análise, buscando evitar incoerência ou o enrijecimento de seu processo.

Dessa forma, a AC pode ser organizada em três fases ou segundo Bardin (2016), “polos cronológicos” (BARDIN, 2016, p. 125): 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Não obstante, ainda que esta pesquisa tenha sido organizada a partir deste *framework*, esta ocorreu de forma dinâmica, alternando as fases de coleta, codificação e análise (BOEIJE, 2010) .

Boeije (2010) também aponta que estes processos de codificação e categorização não são estritamente segmentados, mas avançam e retornam várias vezes em alternância, de forma mais cíclica do que linear. Ressalta-se, contudo, a necessidade de se trabalhar sistematicamente da coleta dos dados até seus achados (BOEIJE, 2010) . Assim, os seguimentos a seguir foram organizados, de forma encadeada, a partir das fases da AC, ainda que conduzidos de forma dinâmica.

### **3.2.1. Pré-análise**

Para Bardin (2016), etapa da Pré-análise diz respeito à fase de organização da pesquisa em si. É dedicado à intuições; sistematização de ideias iniciais; escolha e levantamento dos documentos; formulação de hipóteses, objetivos; e codificação, que fundamentarão as interpretações da pesquisa.



Conforme observado por Bardin (2016), uma etapa que antecede a escolha dos documentos seria uma “leitura flutuante” dos documentos, tendo como objetivo a familiarização do pesquisador com os documentos, o registro de impressões iniciais, codificação preliminar, etc. Neste sentido, quando o *corpus* textual da pesquisa foi consolidado e preparado, ele foi relido de forma a codificar o texto, observando possíveis novos padrões temáticos.

Esta pesquisa partiu de um posicionamento teórico e objetivos definidos *a priori*, que nortearam a construção do instrumento de coleta e, assim, buscaram identificar no campo, as manifestações das categorias teóricas elencadas. Entretanto, mesmo que o roteiro (Anexo 2) tenha sido construído a partir de algumas categorias teóricas estabelecidos *a priori*, que direcionavam também a observação de determinados temas no campo, seu formato semiestruturado concedeu flexibilidade às entrevistas, o que permitiu o surgimento de outros temas não considerados anteriormente.

### 3.2.2.

#### A exploração do material

A etapa de exploração do material, conforme abordada por Bardin (2016), é a aplicação sistemática de todas as decisões tomadas. Em outras palavras, é uma etapa de processamento e codificação do *corpus*, que culminará em sua análise. A codificação é um processo de ordenação, de categorização de segmentos de dados que permite ao pesquisador a distinguir temas ou categorias (BOEIJE, 2010) . Neste sentido, ainda segundo a autora, um código é apenas uma “etiqueta<sup>10</sup>” que designa um significado a um segmento de dados.

Nesta pesquisa, na medida em que as entrevistas eram transcritas, alguns temas, foram identificados e codificados para análise posterior. Quando as entrevistas foram totalmente transcritas, estes códigos foram resgatados para a releitura e codificação mais detalhada do *corpus*. Este processo de codificação também pode ser definida, segundo Boeije (2010) como uma forma de codificação aberta, onde dados são quebrados, examinados, comparados e categorizados.

---

10 Livre tradução: “label” (BOEIJE, 2010, p. 95)

### **3.2.3. Tratamento dos resultados**

A partir da consolidação dos códigos extraídos do processo de exploração, deu-se o tratamento (categorização) destes resultados e produziu-se inferências sobre estes (BARDIN, 2016) . Deu-se neste momento, um processo de refinamento dos códigos encontrados, observando aspectos como coerência, redundância, relevância e expressividade. Alguns códigos se tornaram categorias a partir de sua preponderância e outros menos expressivos foram agrupados entre si, constituindo novas categorias. Este processo se equipara ao que Boeije (2010) denomina como codificação axial, cujo propósito está em determinar os elementos dominantes e os menos relevantes para o processo de análise. Durante este processo, o pesquisador busca estabelecer as propriedades das categorias.

Para Bardin (2016), o processo de categorização tem por objetivo fornecer uma representação simplificada dos dados brutos através de sua condensação. A categorização é “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento seguido o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2016, p. 195).

Ao final do processo de refinamento dos códigos em categorias, estas também passaram por uma fase de lapidação, tendo em vista produzir maior coesão entre elas, observando relações entre conceitos, bem como organizando-as de forma a responder o problema de pesquisa, correspondendo ao que Boeije (2010) denomina “codificação seletiva” (BOEIJE, 2010, p. 114).

No capítulo seguinte foram apresentados os resultados do processo de codificação, categorização e a análise das categorias.

#### 4. Apresentação de resultados e análise

Nesta seção foram apresentados os resultados do processo de codificação e categorização das entrevistas com os estudantes. Foram constituídas neste processo 3 (três) categorias principais: a) As vivências de precarização; b) As justificativas da precarização; e c) Os possíveis desdobramentos das justificativas. As categorias “vivências da precarização” e “justificativas da precarização”, foram analisadas tendo como base categorias teóricas definidas *a priori*, relacionadas às literaturas de controle neo-normativo e estágio nas empresas, correspondendo também aos objetivos intermediários: “Explorar a dinâmica de trabalho dos estagiários” e “Identificar dinâmicas organizacionais que buscam viabilizar a adesão dos estudantes ao trabalho precarizado”. A categoria subsequente: “possíveis desdobramentos das justificativas” foi constituída a partir de temas encontrados nos relatos, correspondendo ao objetivo intermediário: “Identificar as percepções dos estudantes a respeito de sua experiência e aprendizado no estágio”. O Quadro 3 sintetiza as categorias e subcategorias decorrentes da análise.

Quadro 3: Categorias e subcategorias da análise	
Categorias	Subcategorias
1. As Vivências da precarização	1.1. Extensão da carga horária
	1.2. Responsabilidade além do escopo do estágio
	1.3. Ausência de supervisão
	1.4. Exigência de superqualificação
2. As Justificativas da precarização	2.1. Valorização da autonomia
	2.2. Sonho da efetivação
	2.3. Conquista da empregabilidade
	2.4. Aprendizado
3. Possíveis desdobramentos das justificativas	3.1. Consentimento
	3.2. Engajamento
	3.3. Estranhamento

Fonte: Elaborado pelo autor

As categorias foram estruturadas buscando ordenar os resultados de forma a: 1) evidenciar um contexto organizacional marcado por desvios nas atividades de estágio, aproximando-o de um contrato precarizado; 2) apresentar as justificativas dadas pelos estudantes ao engajamento destas dinâmicas, observando aspectos neo-normativos de controle as constituindo; e 3) apresentar os desdobramentos destas justificativas a partir das falas dos estudantes.

#### **4.1.**

##### **As vivências de precarização:**

Rocha de Oliveira e Bianchi (2011) e Piccinini e Rocha de Oliveira (2012a), em suas pesquisas com estudantes/estagiários na região Sul do Brasil, observam que condições econômicas menos favoráveis, transformações no contexto ocupacional e no sistema de ensino superior, aumento das exigências das empresas em processos seletivos e o decorrente aumento do desemprego, contribuíram para a aproximação do estágio de uma forma de contrato precário de trabalho.

Dessa forma, segundo os autores, no contexto do trabalho contemporâneo, as atividades de estágio no ensino superior de administração acabam se distanciando de suas intenções primárias de experimentação e aprendizado e assumem um caráter laboral (ROCHA DE OLIVEIRA; BIANCHI, 2011). Na pesquisa da presente dissertação foram observados semelhantes contexto e depoimentos ao revelado pelos autores. Na categoria “Vivências de precarização”, abordou-se as falas que demonstraram: 1) a existência da extensão da carga horária; 2) atribuições e responsabilidades além do escopo do estágio; 3) ausência de supervisão adequada; e 4) exigência de superqualificação dos estudantes para o ingresso no estágio, buscando-se evidenciar um contexto organizacional cuja dinâmica distancia o estágio de uma atividade educacional, aproximando-o de uma forma de contrato precarizado de trabalho. Para estruturar esta categoria foram criados quatro tópicos, sendo cada um deles intitulado por um fragmento de relato considerado ilustrativo do tema em questão.

#### 4.1.1. Extensão da carga horária

Rocha de Oliveira e Bianchi (2011), observam que os estagiários, por não serem tratados como estudantes pelas empresas, acabam executando jornadas de trabalhos semelhantes a funcionários, muitas vezes comprometendo seu desempenho acadêmico. Neste sentido, os autores apontam que, no contexto do trabalho contemporâneo, as atividades de estágio no ensino superior de administração se distanciam de suas intenções primárias de experimentação e aprendizado e assumem um caráter laboral.

Em consonância com a literatura, uma das formas de disfunções constatadas nos depoimentos é a de horário, onde o estudante excede a carga horária de 6 (seis) horas diárias, ou 30 (trinta) horas semanais, estipulada pela legislação. Durante as entrevistas alguns estudantes descreveram um aumento progressivo do tempo dedicado ao estágio, na medida em novas responsabilidades eram atribuídas a eles, ou devido à necessidade de ajuste à demanda da dinâmica organizacional:

*“No início era bem rígido, minha chefe em si era bem rígida com a questão do horário. É seis horas, entra nove sai as quatro. Só que aí a gente veio tendo muitas baixas na área. Então tipo, a gente teve duas pessoas que ficaram grávidas recentemente... teve gente que saiu... e o trabalho começou a se acumular, então tipo, eu comecei a fazer banco de horas. [...] Isso começou de janeiro pra cá... E aí até em abril estava chegando a quase 35 horas de banco. Então eu entrava às 09:00 e saí às 18:00... 19:00” (Bernardo, 24. Seguros)*

*“Então... eu chegava a maioria das vezes atrasada na PUC. Só que assim, dia de prova eu não abria mão de trabalhar só aquele expediente porque aqui eu tenho bolsa na PUC. Então primeiramente minha bolsa. Por exemplo, nas minhas férias, eu ficava lá até as 20:00, 21:00 da noite. Então... e, por exemplo, meu horário era de 09:00 às 16:00. Mas eu nunca ficava até as 16:00. Eu sempre ficava até as 16:40, 17:00” (Joana, 27. Finanças)*

*“Tá... eu chego às 09:00, era pra sair às 16:00 mas eu saio às 18:00 normalmente... vou até as 19:00 se não tiver aula, dependendo da demanda.” (César, 23. Finanças)*

*“Teoricamente, de 09:00 às 16:00. Só que tem dias que eu acabo tendo que estender, ou eu acabo tendo que chegar mais tarde para alguma obrigação e vai sendo ajustado conforme a necessidade. [...] Tem questões de lá, por exemplo, eu estou organizando um evento interno, e vai acabar indo até a noite... então eu acabo por ficar mais tempo porque eu passo desde a preparação [...] Eu participo desde o começo até o fim do evento.” (Otávio, 20. Hotelaria)*

*“Ah, tinha gente que, por exemplo, duas estagiárias do relacionamento com cliente [...] elas estudavam em uma faculdade só que só tinham aula às 19:00. Elas entravam 09:00, as vezes chegavam até mais cedo umas 08:00 da manhã e saíam 18:00 e pouca da tarde.*

*Era como se elas fossem empregadas, sendo que elas não eram, entendeu? Elas eram só estagiárias.” (Giovana, 23. Finanças).*

Estes estudantes abordaram desvios na carga horária de estágio, demonstrando adaptação às demandas da empresa. Em um dos depoimentos, entretanto, mesmo obedecendo ao horário estabelecido pelos parâmetros legais, as tarefas do trabalho transbordavam e se sobrepunham à faculdade e ao horário livre do estudante:

*“Mas qualquer momento eu tenho meu laptop comigo e levo o laptop pra casa e trabalho de casa, eu trabalho de casa... eu trabalho da PUC de vez em quando, quando eu preciso. Eu tenho reunião pelo celular... fim de semana eu trabalho também quando precisa... eu sou um pouco *workaholic*, eu não tenho problema com isso não.” (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

*“Então... está sendo difícil, eu tenho que estudar fim de semana, etc. eu tenho que fazer as vezes trabalho da faculdade no caminho do estágio, ou seja, no metrô, no ônibus... enfim... qualquer tempinho que eu tenho eu tento adiantar os meus trabalhos da faculdade, porque fica muito corrido mesmo” (Isabela, 22. Varejo)*

A partir do depoimento de Kevin observou-se, em vários depoimentos, que apesar do cumprimento da carga horária na empresa em algumas empresas, as atividades, atribuições e funções parecem permanecer sendo executadas fora do horário de estágio, ou cuja natureza se distancia de uma proposta educacional, assumindo características de um funcionário. Estes achados também são discutidos por Beckhauser *et al* (2017) que observam que em muitos casos, os trabalhos do estágio são realizados também em casa e nos finais de semana, entrando em conflito com atividades acadêmicas.

Em relação às atividades exercidas no estágio, foi tratada na subcategoria abaixo, depoimentos relacionados à proximidade das responsabilidades e funções com as do quadro funcional da empresa, configurando desvios de função do estudante/estagiário.

#### **4.1.2. Responsabilidade além do escopo do estágio**

Outro tema recorrente nas falas dos entrevistados, indicativo de um desvio do escopo do estágio, foi em relação a funções e atividades executadas nele. Para Bianchi e Rocha de Oliveira (2011), outro indicativo do acentuado caráter laboral

assumido pelo estágio está refletido no aumento das responsabilidades e cobranças nos estágios. Neste sentido, a maioria dos entrevistados reportou a execução de funções similares ou correspondentes às atividades de funcionários da empresa, o que caracterizaria uma forma de barateamento do custo da mão de obra:

“Não é à toa que, assim que entrava um estagiário, entrava uma pessoa mesmo nessa área que era do cadastro... a gerente falava assim ‘ah essa aqui é a fulana de tal, essa aqui é a fulana de tal, e essa aqui é a Joana, mas ela faz tudo’, entendeu? *Então assim, eu sempre tive responsabilidades grandes lá dentro.*” (Joana, 27. Finanças)

[...] tem um aplicativo de gerentes que só teoricamente eu não teria acesso por ser estagiário. Só que, depois de um certo tempo eles começaram a acreditar bastante em mim e me deram acesso. Permissão pra fazer... ‘ah, agora você pode fazer essa determinada função’ Essa determinada função tipo, por exemplo a parte de benefícios e de controlar esses períodos que os colaboradores passam entre os setores *eu já teoricamente não era pra fazer isso. E estou lá fazendo.* (Otávio, 20. Hotelaria)

“[...] eu fiquei com medo, por exemplo, da primeira vez que eu cobri a menina nas férias, eu fiquei com medo de substituí-la, né? Porque se desse alguma coisa errada, só eu que tinha que resolver. Ninguém mais lá sabia a função dela. Então quando... aí os meus chefes também estavam de férias nessa época. *Quando um deles, o majoritário, ele veio me elogiar. Ele falou assim ‘Joana, caramba! Você mandou super bem, eu estava de férias, mas eu estava acompanhando seu trabalho de longe... obrigado pelo que você fez, isso e aquilo’.* Então, apesar de ser muito, muita cobrança, *eu me senti realizada, porque eu consegui dar conta.*” (Joana, 27. Finanças)

“[...] quando o [funcionário] sai de férias, meus chefes perguntam pra mim como se estivessem perguntando pro [funcionário]. Mas foi uma situação que foi assim o [funcionário] saiu de férias durante um mês inteiro e eu que cuidei da publicação inteira. Então foi uma mega responsabilidade [...]” (Amanda, 25. Seguros)

E há, ainda, situações onde o estagiário substitui ou executa tarefas atribuídas à chefia, como representações em reuniões, treinamento de outros estagiários, gerenciamento de projetos e algumas decisões técnicas fora de seu escopo:

“Eu gosto bastante, como eu disse a minha área é uma área estratégica e trabalhar com projetos eu gosto porque eu não gosto de ter uma rotina e é bom que eu ganho bastante *autonomia*, eu conheço muita gente... *substituo meu chefe nas reuniões, etc. Então eu gosto bastante.*” (Isabela, 22. Varejo)

“*Entrou mais um estagiário, eu comecei a treinar ele duas três semanas depois pra pegar a parte de fornecedores, passei isso pra ele e entrou um outro estagiário no início do mês pra quem eu estou passando a parte de faturamento.* Então o meu chefe quer que eu fique só com a parte dos dois projetos que eu estou tocando. [...] E lógico, pô, tô fazendo faturamento, eu me comunico direto com o cliente... eu tive várias reuniões em [empresa cliente] e eu fui sozinho. *E o pessoal lá da [empresa cliente] não sabe que eu sou estagiário. Eles acham que eu sou analista, supervisor de alguma coisa... todo cliente fala comigo de igual pra igual.* (Kevin, 22. Óleo e Gás)

“[...] eu tenho que de vez em quando ministrar um treinamento, meu chefe acabou chegando um pouco mais tarde do que deveria, o meu chefe por algum motivo começou a passar mal e não vai... *eu tenho que ter a responsabilidade de chegar lá e falar ‘então gente, o treinamento hoje vai ser comigo’...* e graças a Deus eu consigo passar essa confiança pra eles e pros colaboradores também... eles não me veem tipo mais como um

‘ah ele é estagiário não vou prestar atenção... nada de mais’. Eles já apontam pra mim e tipo ‘ah ele está ali falando, palestrando... eu vou prestar atenção nele’”. (Otávio, 20. Hotelaria)

“Então... eu não era tratada como estagiária. *Ficava assim muito depois do meu horário. Eu fazia, por exemplo, eu cobria uma efetivada. Por exemplo, a pessoa efetiva entrava de férias e eu ficava no lugar dela*, entendeu? Então... agora que eu fui efetivada, não mudou nada pra mim. *Assim, mudou assim, o salário eu ganho um pouco mais, tem uns benefícios que estagiário não tem, plano de saúde essas coisas, mas de função mesmo assim, não mudou, eu tô sendo cobrada no mesmo nível*, que antes como estagiária eu era *super cobrada*.” (Joana, 27. Finanças)

Observou-se, nestas falas, desvios nas atribuições exercidas pelos estudantes, na medida em que são familiarizados com as dinâmicas da organização, suas atividades gradualmente aumentam em complexidade, aproximando-se das exercidas pelo quadro funcional. Conforme observam Rocha de Oliveira e Piccinini (2012), as atividades se acentuam na medida que os estudantes avançam no curso e adquirem experiência, sendo expostos a tarefas mais complexas, bem como responsabilizados e cobrados por resultados equivalentes às do quadro funcional.

Foi relatado em alguns depoimentos o cumprimento da carga horária prevista em lei, por representar um critério/indicador objetivo. Não obstante, os desvios relacionados às atividades exercidas pelos estudantes, ainda parecem ocorrer circunscritas nesta carga horária, refletido nas funções executadas pelos estagiários equiparadas às funções e responsabilidades dos integrantes do quadro fixo da empresa. Em outras palavras, mesmo que o horário seja cumprido, as atividades exercidas nele permanecem incompatíveis com o caráter educacional.

Além do distanciamento educacional em relação às funções exercidas pelos estudantes nas empresas, outra característica desta dinâmica relatada pelos entrevistados foi a ausência, ou mesmo inexistência de supervisão, o que foi abordado na subcategoria seguinte.

#### **4.1.3. Ausência de supervisão**

Bianchi e Rocha de Oliveira (2011) apontaram em sua pesquisa a baixa preocupação das empresas com uma tutoria formal interna para o acompanhamento



dos estagiários. Para Rocha de Oliveira e Piccinini (2012), a tutoria interna parece não representar uma preocupação das empresas, ocorrendo na medida da disposição do funcionário encarregado na orientação dos estagiários.

Esta pesquisa observou semelhante dinâmica organizacional, onde os entrevistados também reportaram a ausência ou mesmo a inexistência de supervisores no processo de acompanhamento das atividades na empresa, caracterizando um desvio de supervisão:

“Não eu não tinha um supervisor direto, eu tinha que me virar lá dentro.” (Eduardo, 25. Finanças)

“Praticamente não. Na teoria é o chefe de departamento, *só que na prática, ele não pode.* [...] Não tem muito acompanhamento... de uma pessoa que está a mais tempo na empresa pra ajudar a gente.” (Isabela, 22. Varejo)

“[...] com o tempo eu fui adquirindo experiência, conhecendo mais do fluxo, e aí me passaram a parte da análise, começa a ter um acompanhamento das áreas da empresa, então eu comecei a pegar mais o grosso mesmo... trabalho pesado. Só que aí como a gente teve as baixas, *então tecnicamente o meu trabalho tinha que estar sendo supervisionado por alguém da área, só que não estava sendo.* Aí começou a pesar mais. Porque aí a responsabilidade caiu pra cima.” (Bernardo, 24. Seguros)

“Bom, eu consegui aprender muita coisa lá. Consegui assim, crescer como profissional, mas eu acho que não é muito bom, eu sendo estagiária. Porque assim, eu acho que era uma responsabilidade muito grande pra mim. *Porque assim, estágio uma pessoa tem que supervisionar, né? Eu mesmo me supervisionava [...]*” (Joana, 27. Finanças)

“E uma questão que me incomoda bastante também é tipo, é meu primeiro estágio. Eu não sei nada dos processos da empresa. Então acaba que eu tenho que perguntar várias vezes pra entrar na caixa eu vou lá e pergunto. E falam: ‘eu já te falei isso... não mas você já tirou essa dúvida... De novo?’ [...] Eu sou estudante no meu primeiro estágio e eu quero aprender! Não é assim que eu vou aprender, é você me ensinando. É complicado... o dia a dia é complicado” (Nilton, 21. Tecnologia)

Assim, na ausência do supervisor, o aprendizado do estagiário parece recair diretamente sobre a sua responsabilidade:

“Então eu não tinha nenhuma experiência com o mercado financeiro, tive que aprender através... me virando lá dentro, perguntando o pessoal na internet, *me virando sozinho pra descobrir como que funcionava...*” (Eduardo, 25. Finanças)

“Cara... tem bastante. Eu sou o estagiário que o meu próprio chefe fala: ‘*ninguém aqui é cobrado como estagiário*’... então eu tenho dinâmica, eu resolvo pepino, o cara joga na minha, resolve aí e eu tenho que me virar. Ou falar com outra pessoa de outra área, ver o que eu preciso... e a gente vai. *Óbvio que tem horas que foge um pouco da minha alçada* digamos, ah, eu preciso pagar o cliente por um erro operacional, então aí eu tenho que falar com meu chefe pra ele autorizar, mas o operacional eu faço e meu chefe só autoriza. *Então eu realmente, eu meio que faço tudo lá, você tem autoridade.*” (César, 24. Finanças)

É diferente, do que eu tinha do estagiário. *Eu tinha a percepção de que eu ia fazer isso aqui e meu supervisor ia ver o que eu fiz.* Lá não, foi totalmente diferente. *Eu faço e eu mesmo vejo o que tá certo ou não.* (Joana, 27. Finanças)

Conforme apontado por Boltanski e Chiapello (2009), uma das características do terceiro (e atual) espírito do capitalismo está ênfase da “auto-gestão” e o “autocontrole” (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 110). Esta dinâmica, no caso do estágio, além de se configurar como uma disfunção, por não cumprir plenamente com as diretrizes da lei, potencializaria formas de controle sutis que possibilitariam o deslocamento de mecanismos de coerção, antes externos, para o interior dos funcionários, de forma que eles próprios se autocoordenem de maneira coerente com o projeto geral da empresa (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018) .

Na subcategoria seguinte, abordou-se as contradições decorrentes dos requisitos relacionados ao recrutamento para o estágio, que surgiu na fala de alguns estudantes.

#### 4.1.4. Exigência de superqualificação

Outro tema que surgiu na fala de alguns entrevistados, que também é abordado na pesquisa de Rocha de Oliveira e Piccinini (2012) é a observação por parte dos estagiários, da existência de exigências excessivas para o ingresso no estágio, o que entraria em contradição com o caráter educativo da experiência e reforçaria a percepção de que o estágio vem sendo utilizado pelas empresas como uma forma de contratação mais barata de mão de obra qualificada:

*“Cara, estão exigindo photoshop de estagiário... estão exigindo que você saiba mexer no corel, estão exigindo 500.000 coisas [...]. Hoje você vai pegar um perfil de estágio... você vê muita gente exigindo aí inglês, espanhol, quer BI... quer que você já tenha intercâmbio [...] Pesquisa lá na área de publicidade... você vai começar a ver estágio pedido photoshop... corel... pede todos os pacotes possíveis de criação... aí pede em inglês e espanhol... e aí vai tipo assim, eu tenho uma amiga minha que ela fala, não uso nenhum terço das coisas que eles requisitaram lá, mas pediram.”* (Bernardo, 24. Seguros)

*“[...] muito difícil dizer... é o que eu estou falando... não é nem a questão de fazer a entrevista e não ser selecionado. Nem chamavam. E não aí eu não sei o que acontece. Se é a questão do inglês, se pesa muito... eu não sei. Eu acredito que seja isso. Até porque eu acredito que existem questões que acabam de repente selecionando alunos da PUC, imagino que sejam alunos da PUC e que tenham inglês, né. Porque assim, as poucas entrevistas que eu fui, era aluno da PUC a dar com pau, né. Entendeu, parece que*

selecionam só alunos da PUC. [...] então eu não sei... eles imaginam um determinado perfil... e... eu não passo nesse perfil...” (Helena, 29. Público)

Bianchi e Rocha de Oliveira (2011) também observaram a exigência de características técnicas e comportamentais, em nível semelhante aos do quadro de funcionários, como requisitos para o ingresso de estudantes no estágio, quando na verdade essas características poderiam ser desenvolvidas no próprio estágio. Neste sentido, a pesquisa vai ao encontro dos achados de Rocha de Oliveira e Piccinini (2012), que observam a proximidade do estágio das relações formais de trabalho refletidas em jornadas de trabalho superiores às estabelecidas por lei, bem como responsabilidades e critérios de recrutamento incompatíveis com a proposta educacional.

Estas descrições da dificuldade de acesso também vão ao encontro da problematização de Castel (1998) em relação a alta exigência por qualificação exigida pelo mercado, que não necessariamente corresponde a um imperativo técnico. Para Castel (1998), esta arbitrariedade da exigência de qualificação para o acesso a uma experiência supostamente qualificadora, reforçaria a percepção do autor acerca dos limites da função integradora da empresa, pois, nos termos do autor, as “[...] empresas falhariam ao inserir este contingente devido ao elevado nível de qualificação exigido a esta parcela da força de trabalho” (CASTEL, 1998, p. 520).

As vivências descritas pelos estudantes apontam a existência de desvios de horário, função e supervisão, que fogem do escopo da atividade do estágio, caracterizando-se como forma de barateamento da mão de obra e assim, aproximando-o de uma experiência de trabalho precarizada, isto é, como forma de flexibilização ou dualização das formas contratuais existentes, corroborando as percepções de Piccinini e Rocha de Oliveira (2012). Para os autores, as empresas recrutariam estudantes já como possíveis trabalhadores, que necessitariam deste vínculo por razões financeiras ou para a construção de sua empregabilidade.

Neste sentido, a categoria seguinte agrupou as principais falas que trazem justificativas para as disfunções de estágio, observando os termos da produção do consentimento do estudante a elas.

## 4.2. As justificativas da precarização

A partir de experiências de estágio, permeadas por disfunções, identificou-se, nos relatos dos estudantes, justificativas utilizadas por eles para racionalizar e se engajar nos desvios vivenciados na dinâmica de trabalho. Realizou-se uma leitura destas justificativas à luz do debate acerca das estratégias neo-normativas de controle de um regime de trabalho pós-disciplinar. De acordo com Weiskopf e Loacker (2018), neste regime de trabalho, observa-se o enaltecimento da autonomia, da autorresponsabilização, flexibilidade, competitividade, e busca-se a formação de um indivíduo maleável, flexível e aderente às demandas do mercado (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018) . Nesta seção, discutiu-se como as disfunções do estágio se tornam não somente possíveis como “justificáveis” na perspectiva do estudante.

### 4.2.1. Valorização da autonomia

A dinâmica de trabalho que surge no contexto do terceiro espírito do capitalismo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009) , assim como em um modelo de sociedade pós-disciplinar (DELEUZE, 1992; WEISKOPF; LOACKER, 2018) , possui como imperativos a autonomia, a flexibilidade e a constante modulação dos indivíduos, contrastando com as formas disciplinares, burocráticas e hierárquicas características do espírito antecessor (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; WEISKOPF; LOACKER, 2018) .

Em um modelo pós-disciplinar, práticas voltadas para a “auto-gerência” e a “autocoordenação” dos indivíduos são promovidas na dinâmica de trabalho (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009, p. 110), bem como uma aparente sensação de autonomia (JENKINS; DELBRIDGE, 2017) . Neste sentido, foi destaque nas vivências de estágio relatadas pelos estudantes o tema “autonomia”, na forma de um maior poder decisório, responsabilidades, acúmulo e diversidade de funções, bem como uma participação mais ativa na dinâmica de trabalho:

“Em dezembro do ano passado meu chefe gostou da minha atuação e me moveu mais para a parte um pouco mais operacional, eu continuei fazendo essa parte de fornecedores um

pouco ainda, mais uns dois meses, *mas eu comecei a gerenciar o fechando do [projeto] de uma plataforma que a gente tem aqui no Brasil. Então eu entro em contato direto com o cliente, eu sou o ponto de contato do cliente dentro da empresa, compra de material, mobilização de engenheiro, abertura de casos da nossa engenharia, eu faço tudo isso.*” (Kevin, 22. Óleo e Gás)

“[...] mas eu tenho poder [...] Por exemplo, no começo, natural eles tinham mais pé atrás porque eu estava começando. *Hoje eu já converso cara a cara, frente a frente. Por exemplo eu trabalho direto com o G que é meu analista sênior.* Somos eu e ele nessa base operacional. (Amanda, 25. Seguros)

“[...] *eles partem do princípio que existe responsabilidade. É até um dos princípios da empresa é a responsabilidade ‘accountability’* [...] Mas é uma questão de você... *you* *tem suas responsabilidades, você se compromete com algumas coisas que você tem que cumprir.*” (Lucio, 24. Int. Mercado)

Para Jenkins e Delbridge (2017), as modalidades de controle neo-normativo buscam promover a percepção de uma aparente autonomia do indivíduo, de forma que este se responsabilize pela sua organização, disciplina e até mesmo o desempenho da empresa. Nos relatos acima, os estudantes parecem ressignificar elementos disfuncionais do estágio, como a execução de atividades que não são de seu escopo e a ausência de uma supervisão direta, como conquista de autonomia no trabalho:

“*Cara, essa questão da responsabilidade que eu falei que eles me passam, eu acho que motiva muito. Porque você começa a confiar mais em si mesmo. [...] e se ele confia em mim pra fazer o que eu faço é uma parada que eu falo ‘po... alguma coisa certa eu estou fazendo’... Se o cara confia em mim pra fazer essas coisas, alguma coisa eu estou fazendo de bom.*” (Kevin, 22. Óleo e Gás)

Outra percepção que foi recorrente nos relatos é a associação de características burocráticas, mecânicas e operacionais da execução do trabalho à exploração. A percepção de autonomia, que é decorrente do aumento das responsabilidades, funções e participação na empresa, em contrapartida, é percebida como algo positivo e emancipador:

“E a galera não faz a mínima ideia... coitados [outros estudantes/estagiários]. *Os coitados fazem estágio onde não tem contato com nada, eles ficam ali... fazendo tarefa mecânica, então... melhorou tudo basicamente.* Eu já assisto uma aula e já consigo associar tudo, falar ‘ah, já sei isso aí, eu já sei o nome’”. (Fabiana, 27. Importações)

“Eu não gosto de ficar fazendo a mesma coisa, trabalho repetitivo que eu acho extremamente chato. Tanto eu pedi pra sair da parte de fornecedores e passar pra parte de faturamento, já passei isso pra outra pessoa também. Não gosto de ficar fazendo a mesma coisa... e o que ele me botou pra fazer são coisas que são realmente desafiantes, as outras são coisas rotineiras... então eu pegava um mês e no terceiro eu estava fazendo isso aí de olho fechado.” (Kevin, 22. Óleo e Gás)

“No começo do curso eu achava que o primeiro estágio... eu tinha essa impressão antes de começar a estagiar... ia ser muito chato... *e aquele “E” de estagiário ia ser um “E” de escravo* [...] Tinha toda uma questão tipo ‘ah o estagiário vai sempre fazer todo o trabalho chato e só vai fazer o trabalho chato... o estagiário não participa de nenhuma decisão importante...’ eu gosto de ter certa autonomia também, tipo poder tomar decisões.

‘Estagiário não tem nenhum poder, não fala nada, não tem nenhuma decisão... só escuta, só obedece...’ então... eu tinha um pouco desse preconceito assim, mas desde que eu entrei lá eu vi que tipo, pelo menos naquela empresa, é totalmente ao contrário, eu tenho 100% de liberdade, eu tenho determinado poder decisório que se adéqua com o meu chefe, então... eu curto bastante. As expectativas foram... eu fiquei muito surpreso, porque não esperava por isso...” (Otávio, 20. Hotelaria)

“Eu tive essa experiência antes que eu saía às 16:00 em ponto, eu saía porque eu não queria ficar lá, eu não aguentava ficar naquela empresa mais [...] *O que me marcou... foi o que eu disse, uma era o que eu fazia rotina, mexia com papel e eu entrei e foi meu primeiro estágio então eu não sabia de nada então eu falei vamo entrar pra ver se eu gosto... e ali eu vi que eu falei, cara eu não gosto disso. [...] Eu saí do estágio que eu ganhava bem, e saí pra receber a metade pra ter uma chance de fazer o que eu gosto pra eu crescer, então, eu realmente isso me definiu eu vi o que eu realmente gostava e o que eu não gostava.*” (César, 23. Finanças)

Conforme abordam Boltanski e Chiapello (2009), no âmbito do terceiro espírito do capitalismo as estruturas hierárquicas e a burocracia são atacadas partindo de sua percepção de ineficiência e reificação. Nas falas acima, a percepção de “exploração” ou mesmo a problematização das atividades são associadas às características mecânicas, rotineiras, burocráticas e engessadas que se associam ao segundo espírito do capitalismo (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). Neste sentido estas percepções parecem estar alinhadas às perspectivas de uma forma tardia do terceiro espírito do capitalismo, descrito por Boltanski e Chiapello (2009), no qual a autonomia do indivíduo na dinâmica organizacional constituiria uma experiência ideal de trabalho.

Neste sentido, o que supostamente afastaria o estágio de uma experiência de exploração seria a percepção de ganho de autonomia e maior poder decisório na dinâmica de trabalho. Esta percepção de autonomia e liberdade também contribuiria para ofuscar o real nível de voluntariedade que os indivíduos dispõem nesta dinâmica (PÉREZ ZAPATA; ÁLVAREZ HERNÁNDEZ; CASTAÑO COLLADO, 2017) . Dessa forma, nesta dinâmica as disfunções se evidenciam, na medida em que a autonomia aproxima as funções do estagiário das de um funcionário formal. Assim, também foi retratado um aumento na responsabilidade do estagiário, bem como a promoção de uma postura de autorresponsabilização por parte do estudante:

“Você fica mais responsável... *Por exemplo: lá eles colocam processos de milhões de reais no seu colo... e você fica meio tipo... cara eu sou um estagiário de 21 anos você vai realmente colocar um processo de milhões de reais no meu colo? É isso mesmo, está na hora de crescer, você agora é responsável. Te vira aí*” (Nilton, 21. Tecnologia)

É... se eu ficar esses dois anos, quando eu sair, e ir pra uma empresa privada, eu sei que a regra dela deve ser completamente diferente, eles vão me cobrar direto ali. *Então eu tento não ficar acomodado* e então acho que meu chefe deve mais valorizar em mim é

exatamente essa questão, *que tipo eu não fico jogando a responsabilidade pra terceiros, tem um problema eu vou ficar tentando resolver, eu vou sempre ficar tentando melhorar a forma de trabalho...* (David, 20. Público)

Então nesse [...] eu no estágio antigo eu tinha bastante... eu acabei aprendendo a trabalhar sob pressão, nesse eu não boto muita pressão em mim, *mas as vezes eu me coloco pressão, porque eu dou muita importância pra tudo o que eu faço, então... eu acabei sabendo administrar melhor isso. [...] Eu aprendi a ser mais planejada ter rotina mais planejada...* [...] eu acho que eu acabei aprendendo a trabalhar com pressão... são as principais mudanças. (Isabela, 22. Varejo)

Existe as características base da empresa, que são os princípios operativos, é: *rapidez; accountability e agora boldness, que é estar disposto a colocar a cara a tapa. Mas a questão do estagiário é basicamente assumir as responsabilidades, cumprir com as responsabilidades e ser prestativo, não tem muito jeito.* (Lúcio, 24. Int. Mercado)

De acordo com Weiskopf e Loacker (2018), a autorresponsabilização é uma estratégia de controle, que busca construir, no indivíduo, uma percepção de responsabilidade pelos resultados organizacionais e individuais. As falas dos estudantes sugerem que estes assumem uma atitude de responsabilidade que parece se estender por metas, desafios e o planejamento da forma como executa o trabalho.

Nos relatos, o ganho de autonomia tem como consequência aumento das responsabilidades, o que em alguns casos relatados potencializaria as disfunções do escopo do estágio:

*“Olha, eu já estou num ponto do estágio que já... eu só não trabalho como efetivado porque eu não tenho horas pra cumprir. Então, eu tenho responsabilidades iguais, eu tenho uma porrada de coisa pra fazer. Eu tenho... é desafiador, eu sinto responsabilidades pelas coisas, eu sinto responsabilidade de ownership, né? Como se eu fosse dono das coisas que eu faço.”* (Lúcio, 25. Int. Mercado)

*“Eu acho que o grande problema foi que eu tentei puxar muita coisa de uma vez, eu não sabia dizer não. Então meu chefe falando: ‘cara, eu preciso disso aqui, você pode fazer?’ e eu ‘posso!’. E ia agregando muita coisa e eram coisas de rotina, então não era uma coisa que eu teria que fazer hoje e acabou. Era uma coisa que ia entrar na minha rotina pra fazer todo dia. [...]”* (Kevin, 22. Óleo e Gás)

Alguns dos estudantes percebem-se como integralmente responsáveis pela própria atuação e tratam os resultados como sendo frutos de sua própria capacidade de organização e conciliação das demandas do trabalho. Em uma das entrevistas, entretanto, um estudante comentou a respeito de certa arbitrariedade quanto ao posicionamento da empresa em relação à responsabilização do estagiário, aos erros e ao discurso de sua importância para o aprendizado:

*“[...] porque o discurso deles é ‘aqui é o lugar pra você errar... aqui você pode...’. O discurso geralmente é diferente da prática eles falam: ‘você está aprendendo... aqui é um ambiente mais livre...’. *Aí chega na hora H e eles vem reclamar com você. No final, a culpa é do estagiário. E eles vem reclamar com você: ‘o negócio não está direito, você tem que prestar mais atenção...’*”* (Nilton, 21. Tecnologia)

Para Weiskopf e Loacker (2018), promover a autorresponsabilização emprega um “vocabulário ético” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 409) que torna

possível a objetificação e a categorização de sujeitos de novas maneiras. Neste sentido, aqueles que não atingem determinados requisitos podem ser classificados de irresponsáveis ou não íntegros de alguma forma (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Durante a entrevista, questionada sobre o processo de efetivação na empresa, Amanda, 25, comenta:

“Lá eles têm uma coisa de carreira muito forte, uma estrutura de carreira bem legal. Mas basicamente o que acontece, o processo de seletivo pra estagiário, não tem trainee, então basicamente você tem dois anos de estágio e a partir de um ano você é avaliado se você é um estagiário nota 10 ou se não é nota 10. E aí eles te separam, em estagiários que são nota 10 e os que não são.” (Amanda, 25. Seguros)

Questionou-se novamente a respeito deste processo de divisão e como ele seria realizado:

“É basicamente com seu gestor. *Ele vai lá e te dá uma nota de 1 a 5 e vários quesitos lá e aí sendo 5 superou as expectativas, 1 não atendeu e 3 fez o que se esperava.* E aí quando você é bem avaliado você meio que muda, você fica no radar do pessoal do RH pra ser efetivado [...]” (Amanda, 25. Seguros)

Segundo Amanda, na sua empresa os estagiários são separados entre os que superam as expectativas (nota 5), aqueles que fizeram o que era esperado (nota 3) e aqueles que não atenderam (nota 1). Esta classificação indicaria possivelmente uma divisão entre indivíduos aderentes à dinâmica da empresa e outros que não desempenhariam da mesma forma, constituindo possivelmente uma forma de controle.

Além da percepção e a valorização da autonomia e o distanciamento de uma atribuição mecânica, a flexibilidade, em termos de horários, funções e projetos, é percebida como algo que distanciaria esta experiência de algo potencialmente exploratório:

“O que eu mais gosto é o fato da minha *área ser uma área bem flexível, sempre tem demandas de outras áreas da empresa, e a gente não vive com monotonia nem rotina...* cada hora a gente está com um processo diferente, eu gosto disso, eu gosto de sempre estar em um desafio, etc.” (Isabela, 22. Varejo)

“[...] desde que eu entrei lá eu vi que tipo, pelo menos naquela empresa, é totalmente ao contrário, eu tenho 100% de liberdade, eu tenho determinado poder decisório que se adéqua com o meu chefe, então... eu curto bastante. As expectativas foram... eu fiquei muito surpreso, porque não esperava por isso...” (Otávio, 20. Hotelaria)

“*São 6 horas, existe até bastante flexibilidade de entrada e saída, desde que sejam mais ou menos cumpridas as 6 horas. E acho que não é nem uma questão de tempo quanto a uma questão de cumprir com as responsabilidades.* Então no caso, geralmente eu entro às 14:00 e saio por volta das 20:00. *Só que dependendo da necessidade eu fico mais ou menos né.* Então tem liberdade de sair um pouquinho mais cedo, tem liberdade de trabalhar um pouquinho menos, *mas eu também as vezes tenho a necessidade de trabalhar um pouco mais.*” (Lúcio, 24. Int. Mercado)



A flexibilidade é observada por Boltanski e Chiapello (2009) como sendo uma das características principais do terceiro espírito do capitalismo. Da mesma forma, Weiskopf e Loacker (2018), considerando-a como estratégia de controle, observam que ela se insinua como forma de autonomia, caracterizando-se pela diminuição da rigidez das estruturas e hierarquias, entretanto, busca submeter o indivíduo às oscilações e demandas de seu empregador, provocando dependência e incerteza nas relações organizacionais (WEISKOPF; LOACKER, 2018).

Nas falas de alguns estudantes, nota-se a percepção sobre a flexibilidade como forma de autonomia na construção e no cumprimento da carga horária, entretanto, observa-se a necessidade de manterem certa disponibilidade para se ajustarem às demandas da empresa, fora do horário de trabalho. Neste sentido, Bianchi e Rocha de Oliveira (2011) também apontaram que com o aumento da complexidade e responsabilidade, observa-se também o conflito entre a execução das atividades no estágio e os estudos e em alguns casos, as atividades do estágio são realizadas também em casa e nos finais de semana (BECKHAUSER et al., 2017).

Boltanski e Chiapello (2009), tratando das características dos diferentes espíritos do capitalismo, argumentam que, na transição do segundo espírito para o terceiro, os executivos passam a conquistar maior autonomia, sendo julgados por seus resultados e produtividade. As dinâmicas retratadas pelos estagiários, no sentido de um maior ganho de autonomia, responsabilidade e do julgo do desempenho, parecem demonstrar um adensamento do processo que Boltanski e Chiapello (2009) observaram, onde não somente executivos e funcionários estão implicados, mas todo o contingente de assalariados e, por consequência, os estagiários.

Na medida em que, ao se perceberem como agentes autônomos, os estudantes passam a produzir justificativas para disfunções de horário, função e supervisão. Semelhante achado encontra-se no estudo de McCabe (2011), que observou como bancários em uma agência britânica passam a legitimar dinâmicas de trabalho intensas que empobreciam suas vivências no trabalho. Parte do consentimento era possível pois, devido a certa flexibilidade de expressão dos

funcionários, inclusive no que se referia à resistência pacífica à determinadas situações, reforçava-se a crença em uma forma ambígua de autonomia.

Assim, subjacente às propostas de autonomia e responsabilidade, encontra-se um fator comum na maioria dos casos: a expectativa de efetivação no primeiro emprego. Na seção abaixo será abordado o tema da efetivação nos estágios.

#### 4.2.2. Sonho da efetivação

Durante as entrevistas, os estudantes também foram indagados sobre os processos de efetivação na empresa, seus requisitos, sua dinâmica, etc. Ao retratarem suas intenções em serem efetivados surgem, como elementos deste processo, a existência de conflitos de horário e atividades do estágio com a universidade à medida que o encerramento do contrato se aproxima por configurar uma chance de efetivação:

*“[...] se você tem uma perspectiva de ser efetivado... ou você tem uma chance de ser efetivado, eles começam a te dar mais trabalho. Porque é literalmente aquela fase que o seu contrato está terminando, eles querem ver que você consegue desenvolver, o que você consegue trazer mais de resultado... pra saber se vai te efetivar ou não. (Bernardo, 24. Seguros)*

Conforme aponta Castel (1998), a dualização da força de trabalho nas empresas, ou seja, a coexistência de formas contratuais diversas, traz consigo um acirramento da pressão e competição entre indivíduos pela transição de uma forma contratual temporária para uma definitiva. Nas palavras do autor: “O ‘sonho do interino’ é o desejo de tornar-se permanente, associado à dúvida lancinante quanto a possibilidade de chegar a essa condição” (CASTEL, 1998, p. 529). Também foram mencionadas promessas explícitas ou tácitas de ganhos financeiros, sociedade, comissionamento, etc. como promotores dessa adesão ao trabalho:

*“Eu meio que comecei a pegar... eu reprovei matéria, comecei a pegar poucas matérias e... no final ele ainda me chamou pra ser sócia e... enfim, a gente tinha um número aí de... a gente fazia... o nosso objetivo inicial era fazer só pesquisa e a gente ficava com um valor x pra fazer pesquisa, mas o que saísse dali de negócio ele me prometeu comissão [...] Tipo assim, o jeito que ele lidava com as situações... a autonomia que ele me dava... e confiança e tudo mais... e... tipo assim, quem oferece bônus e um salário bom e sei lá o que e comissão para uma estagiária? Estagiário está ali... vai vender e tudo bem... se tiver que vender pra empresa não vai ganhar comissão nenhuma. Agora, eu vi ali uma boa*

*oportunidade de né... de ganhar super bem e ser reconhecida e no futuro próximo virar até sócia dele.” (Fabiana, 27. Importações)*

“A empresa é uma empresa jovem, que não está dando lucro desde que nasceu, desde que cresceu não deu lucro, então ela está vendendo uma ideia *de que a gente vai ser grande e aí todo mundo pensa, se essa empresa for grande realmente eu tô desde o começo dela... (eu tô desde o começo né, eu tô desde a parte mais baixa)*, mas quando chegar esse dia eu vou estar grande e eu vou estar ganhando. [...] *não é um discurso particular, ninguém bota assim ‘ah, vamos vir pra cá que a empresa vai crescer’, não, mas todo mundo lá dentro enxerga dessa forma a empresa.* [...] mas se chegar daqui a 7 anos e eu vou estar grande porque a empresa vai crescer e a empresa vai crescer junto com ela, entendeu?. *Isso não é falado, mas é sentido...*”. (César, 23. Finanças)

“Cara... no início, como eu estava mais focado em... querer entrar lá dentro (sic). Eu ficava um pouquinho mais, mas eu ficava por conta própria, entendeu? Aí depois que eu estava lá a mais de um ano, assim... 8 meses a 1 ano, eu já... não. Eu vou ficar aqui até meu tempo. *Diversas vezes o estagiário ele pode... ter carga horária reduzida se tiver em semana de provas, e no início eu falava ‘não, eu tô aqui eu tô pra trabalhar’... acabava que compensava, chegava em casa ia dormir 02:00 horas da manhã pra estar de pé 07:30 pra ir trabalhar, entendeu?* Um negócio assim, louco, mas eu queria esse emprego” (Eduardo, 25. Finanças)

Assim, a adesão aos desvios do escopo do estágio apresenta-se aparentemente, como caminho tácito para a efetivação. Tomando como exemplo os casos de Amanda e Bernardo, cuja empresa possui o “estagiário nota 10” como referência normativa, e o caso de Joana, observa-se que esta classificação está associada a uma experiência bem-sucedida de um desvio de função:

Cara... eu fui nota dez, mas eu não esperava. Porque realmente eu não esperava assim, eu achei que teria uma boa avaliação mas assim... o que basicamente eu fiz foi... *um dos motivos que eles me deram o nota 10 foi por que quando o G entrou de férias eu assumi tudo e eu me permiti errar sabe.* Eles colocaram que eu fui muito proativa, muito esforçada... Eu acho que é uma pessoa que realmente está ali pra mostrar que você está ali veste a camisa da empresa (sic) [...] *Acho que seria nota dez uma pessoa que sai da zona do conforto, tipo ah só vou fazer aqui o que eu tenho que fazer porque eu tô sendo pago, pra tipo assim vou dar o sangue. Seria isso.*” (Amanda, 25. Seguros)

“Então meio que o trabalho que elas tinham foram jogando pra mim durante esse período. Eu consegui dominar, eu consegui dar conta desse trabalho... *e aí eu acho que isso culminou também na minha efetivação.* Se eu não tivesse estagiário nota 10, eu acho que seria muito mais por esse lado. *Eu consegui absorver o trabalho de outras pessoas que eram analistas juniores e analistas plenos e saíram e eu acabei absorvendo esses trabalho, e consegui lidar bem com esse trabalho deles. Se não fosse por isso eu já teria minhas dúvidas.* [...] Porque se eu tivesse realmente atrelado ao meu trabalho de estagiário... necessariamente eu não estaria nem fazendo metade do que eu faço hoje, nem com a responsabilidade que eu faço hoje.” (Bernardo, 24. Seguros)

Neste sentido, o simples atendimento às atribuições do estágio parecem não ser suficientes para garantir ou sustentar uma efetivação, sendo necessário a demonstração contínua de interesse e disponibilidade em executar atividades que transcendem ao escopo da esfera de responsabilidade do estagiário. Ainda nestas falas, percebe-se um forte caráter normativo, que revela uma postura de dedicação e de adesão aos desafios da empresa.

Conforme destacam Weiskopf e Loacker (2018), no regime pós-disciplinar o indivíduo é estimulado a dar provas constantes de dedicação e engajamento, demonstrando autocoordenação e autonomia. Para Kunda (1995), a disciplina e o controle não se dão necessariamente através de supervisão, mas por meio da internalização de padrões de comportamento. Neste sentido, observa-se nas falas dos estagiários, alguns indicativos de uma reprodução de comportamentos que contribuiriam para ampliar as chances de efetivação:

“Mostrar resultado. [...] Acho que lá especificamente você precisa mostrar que você está ali o tempo todo. Estar sempre presente para a empresa. [...] Você vive para aquilo. Você faz hora extra, fica até de madrugada...” (Nilton, 21. Tecnologia)

Ou como dão a entender as falas de Isabela e de Kevin:

[...] *you have to show that you are interested in everything, not just do what is demanded of you... stay always looking for ways to help in other projects, show that you are willing to grow up there then... always trying to show that you are interested, when someone needs help, I offer my help, when I need to stay longer I stay, because I am not there just to fulfill the schedule and even though, I am there with the objective of being effective and growing, then, whenever I need to stay longer I stay, I give priority to the company [...] I stay beyond my work schedule, I show that I am interested in learning, I think that is fundamental* (Isabela, 22. Varejo)

“Então quando eu cheguei na empresa eu perguntei pro meu chefe: ‘cara, eu preciso me formar nesse período, como é que eu acerto o horário...’ aí ele falou: ‘cara, pra mim eu não quero nem saber do teu horário, tu chega aqui a hora que tu quiser, e mete o pé a hora que tu quiser, contanto que tu entregue o que tu tem que entregar.’. Falei: ‘Po, a melhor coisa!’ Então, assim atualmente segunda e quarta eu saio daqui às 15:00 e chego lá às 16:00. Mas qualquer momento eu tenho meu laptop comigo e levo o laptop pra casa e trabalho de casa, eu trabalho de casa... eu trabalho da PUC de vez em quando, quando eu preciso. *Eu tenho reunião pelo celular... fim de semana eu trabalho também quando precisa... eu sou um pouco workaholic, eu não tenho problema com isso não.*” (Kevin, 22. Óleo e Gás)

Nestes relatos, os estudantes enaltecem o imperativo de disponibilidade, dedicação e constante busca por crescimento, o que indicaria um ambiente onde o indivíduo precisa provar o valor de sua contribuição continuamente. Estes fatores que envolvem a expectativa de efetivação, aproximam-se das características do que Weiskopf e Loacker (2018) denominaram “tecnologia de contratualização”.

Objetiva-se com ela, a reestruturação da percepção do indivíduo sobre a estabilidade das relações de trabalho, condicionando-as a uma lógica de provação, no sentido de que o término ou renovação dos contratos de trabalho estão atrelados à constantes medidas de desempenho. Nesta percepção, o empregado é percebido como uma ajuda contratada<sup>11</sup> e tem de provar o valor de sua utilidade

11 “hired help” (WEISKOPF; LOACKER, 2018, p. 410) - Livre tradução

continuamente (WEISKOPF; LOACKER, 2018). No caso dos estagiários, sua efetivação passaria a depender de uma prova constante de sua dedicação e engajamento para que sua permanência seja renovada ou efetivada.

Assim, a efetivação dos estagiários nas empresas e a intensificação da rotina e a adesão à dinâmicas de trabalho que passam a exceder o escopo do estágio, parecem funcionar como uma forma de controle, cuja dinâmica se dá por meio de uma avaliação contínua de desempenho e engajamento, onde a adesão aos desvios simboliza um sinal tácito de comprometimento.

Outro aspecto que emergiu do campo quanto à dinâmica de efetivação, mais especificamente em relação às empresas da área de finanças é que, mesmo quando a efetivação entra em questão, ela está associada a outras formas contratuais, tratadas pela literatura como igualmente precárias:

“[...] quando estava acabando meu contrato de estágio e eu só teria de ser efetivada se eu fosse assessora de investimento e tirasse certificação com um certificado que você tem que tirar pra virar assessora... [...] Eu ainda ia sair no prejuízo, que tem que pagar um imposto lá pra quando você tira o certificado pra você afiliado à [certificadora] que é a agência de... é tipo uma associação lá de assessor autônomo [...] Um mês tudo mil maravilhas, o mercado dá um déficit, e no mês seguinte eu poderia até sair no prejuízo. Fora que a carteira de clientes pode estar cheia num mês e o no outro sair um monte de cliente. [...] Não quero essa vida, essa rotina de assim, de andar na corda bamba, sabe? [...] lá não é CLT, lá você fica autônomo. Você vira tipo um ‘sócio’ da empresa, e... só poderia acontecer se eu virasse assessora de investimento, que pra mim não valia muito a pena por conta desses motivos que eu te falei agora há pouco. [...] Eles falavam que se eu conseguisse clientes mesmo antes de efetivada ia [...] tomando participação pelas operações que dessem lucro que eu conseguir. Era esse o incentivo deles.” (Giovana, 23. Finanças)

“Eles queriam um estagiário que... virasse um agente autônomo. De certa forma. E eu falei com meu chefe depois de... eu não tinha uma relação muito boa com ele, tipo aberta. [...] aí ele falou, ‘cara a empresa é muito pequena, a gente nem tem uma área de RH, a gente está começando agora...’ e aí ele já foi nessa conversa ele já foi me destinando... ‘ó, mas fica tranquilo, que tem vários bancos...’, entendeu... ele já foi meio que falando assim comigo.” (Eduardo, 25. Finanças)

Observa-se nestes casos específicos, mesmo quando a efetivação é possível, ela se concretizaria fora do regime de trabalho celetista, ou seja, através de modalidades de trabalho “pjotizadas”, que findam por serem mais precárias. Esta transição representaria a migração de uma condição de incerteza para outra, ou como abordado por Castel (1998): “precariedade como destino”.

Weiskopf e Loacker (2018) apontam a criação de rivalidade como forma de competição saudável, colocando indivíduos uns contra os outros, dividindo-os. No

caso de Joana, mesmo sem uma forma de competição explícita, bonificações e elogios fazem parte dos mecanismos de produção de engajamento:

*Eles me cobravam igual cobram uma pessoa efetiva. [...] Teve reconhecimento, teve alguns estagiários lá... porque assim, existe um bônus semestral. Teve vários estagiários que não ganharam esse bônus... eu ganhei, entendeu? Aí eles me deram feedback... falaram que gostaram muito do meu trabalho, falaram que eu vestia mesmo a camisa da empresa, essas coisas. [...] Eles falavam que apesar de eu não saber fazer aquilo, ou eu nunca ter feito, eu nunca falava assim: 'ah eu não sei fazer, não vou fazer'. Eu falava assim 'olha eu não sei, nunca fiz, mas vou tentar fazer', entendeu? Então eles gostavam disso de mim. Os outros assim, tinha alguns que falavam assim 'ah, isso não é minha função, não vou fazer'. Assim, não falavam diretamente, mas eles falavam assim 'não... não sei fazer isso aí, eu não faço isso'. Então eu acho que deve ser isso. (Joana, 27. Finanças)*

Mesmo com formas veladas de competição, a existência de bonificações relacionadas ao desempenho e à dedicação, bem como promessas de efetivação condicionadas pela adesão às disfunções do estágio podem conduzir à criação de modelos normativos de comportamento que potencializariam e legitimariam formas de competição.

Nos relatos de alguns estudantes foram observados elementos de uma competitividade tácita abrangendo não somente estagiários da mesma empresa, mas também entre colegas de curso:

*“Você para ser alguém no mercado você tem que mostrar que dá a vida pelo trabalho, que é uma percepção totalmente errada... não deveria ser assim. E acho que acaba se construindo dentro da sala de aula também. Não tanto pelos professores, mas pelos colegas. Em administração você vê que, o aluno médio da administração é aquele cara que... quer competir o tempo todo, precisa ser melhor que o amiguinho do lado, 'ah o meu estágio é melhor que o seu... ah eu ganho mais que você [...]’ (Nilton, 21. Tecnologia)*

*“Mas existe uma certa competição, mas não é forte, não é... ninguém deixa de se ajudar por conta disso. No início prejudica, até porque todos os objetivos e todas as metas são do escritório, da equipe ou do conjunto, da estrutura... e se atingir a meta todo mundo se dá bem. Todo mundo... assim... tem prêmios, tem um monte de coisa. Mas assim, é sempre incentivado que se não atingir só a sua meta individual como a coletiva e também a sua meta individual não necessariamente nega a meta individual do seu colega.” (Lucio, 24. Int. Mercado)*

*“Então... os dois estagiários que entraram, como eles só entraram agora e eles (sic) estão no meio da faculdade ainda, eles só vão começar a concorrer a *trainee* daqui a dois anos. Mas existem vários outros estagiários de outras áreas que concorrem nas vagas comigo. Eu tento mapear quem são essas pessoas, pra entender, qual vagas eles querem buscar... tem até uma amiga minha que está aplicando pra um programa comercial, mas ela acabou que ela vai se mudar pra Inglaterra e ela vai ficar no comercial de lá e não daqui. Então não é uma competição direta.” (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

*E enfim, aprendi como me destacar, porque na faculdade por exemplo eu não tenho muito o objetivo de me destacar entre os alunos, mas no ambiente profissional eu tenho, porque eu acho que eu consigo me destacar se eu tiver na empresa, por exemplo. Então eu sempre tento mostrar que eu tento me destacar mesmo em relação aos outros funcionários... Eu quero aprender como fazer isso nos estágios [...] (Isabela, 22. Varejo)*

Não obstante, nem todos os estudantes experimentavam uma competição direta na dinâmica organizacional, pois em alguns casos eles eram os únicos estagiários de um determinado setor ou da empresa, o que limitava a percepção de uma competição. Nesses casos, os relatos indicam que o processo de efetivação se caracterizava mais por parâmetros individuais do que por comparação ou competição entre estagiários.

#### 4.2.3. Conquista da empregabilidade

Durante as entrevistas, observou-se que a percepção da pressão pela efetivação se relacionava às condições de competição no mercado. Neste sentido, os estudantes observam o estágio como uma importante etapa no processo de construção de empregabilidade:

“Eu acho que está contribuindo primeiro pela experiência do currículo mesmo, é sempre bom você ter um estágio em uma empresa grande... e na parte prática está contribuindo muito porque eu estou aprendendo mesmo a me relacionar no ambiente profissional, [...] *então com certeza eu posso ver que eu vou chegar mais preparada, pros desafios, etc. estou aprendendo a trabalhar de fato, a trabalhar em uma empresa. Pra planejar, pra saber e colocar em prática o que o meu chefe me pede...* saber como reagir a situações de pressão com metas, etc. estou aprendendo tudo isso agora. *Então com certeza eu vou chegar mais preparada no meu próximo trabalho.*” (Isabela, 22. Varejo)

“Me capacitou com certeza, me abriu portas pra descobrir... estou por dentro de vários mercados interessantes, me abriu portas de outros empregos... me abriu portas de tudo basicamente. [...] *Lá foi um lugar, o primeiro lugar que eu trabalhei que eu senti que eu poderia, eu estava usando toda a minha capacidade porque o trabalho não era mecânico né... ele me exigia desafios, me exigia que eu aprendesse coisa nova o tempo todo...*” (Fabiana, 27. Importações)

Boa parte dos entrevistados também revelou uma preocupação com a manutenção do estágio em função da situação do mercado, apresentando um certo receio em relação à quantidade de outros estudantes disponíveis para sua substituição. A constatação da forte competição em curso parece justificar a disponibilidade desses jovens em trabalhar depois do expediente e executar atividades que excedem às atribuições de estagiários:

“No primeiro momento? É... eu focava mais na fila... eu falava assim ‘caramba, foi tão difícil passar em processo seletivo, que eu tentei milhões... *e tem uma fila de pessoas aí fora que até podem ser melhores do que eu então eu tenho que dar o meu melhor aqui.* Eu tenho que... se tiver que ficar um pouquinho mais fica... entendeu? Só que... tipo assim, tem esse fator e tem o fator do cara que está te contratando saber que tem uma fila de pessoas lá fora que ele pode contratar, entendeu?” (Eduardo, 25. Finanças)

“Acho que tá muito escasso... porque... é muita pessoa qualificada. Faculdade hoje virou (pff) sabe? *Ah, você tem faculdade, e daí? ,beleza... Eu acho que tenho outra motivação de eu pegar tanto o trampo porque é muito difícil conseguir uma coisa lá fora.* Mas eu acho que eu me boto um pouco à frente do mercado porque querendo ou não, como que tem muitas (acontece lá na empresa), como tem muita pessoa pra pouca vaga... eles vão te cortando, pela faculdade.” (David, 20. Público)

“Eu acho que está muito complicado, porque pra arrumar estágio que a gente mesmo acha que vai ser uma coisa mais fácil já está complicado, pra arrumar emprego... As pessoas dizem que agora que muitas das funções estão sendo pulverizadas... alguns cargos estão sendo substituídos por estagiários... e não dá pra arrumar nem estágio...” (Helena, 29. Público)

Este contexto do mercado descrito pelos estudantes corresponde ao que Castel (1998) aborda em sua obra, apontando o crescimento de um contingente de trabalhadores também qualificados compondo um conjunto de indivíduos supranumerários, ou seja, excedentes do quadro produtivo formal. Além de manifestarem uma percepção de uma situação desfavorável no mercado, os entrevistados observam o estágio e suas dinâmicas como uma etapa inicial para o ingresso nas empresas. Alguns entrevistados também descrevem a postergação da conclusão do curso como uma prática comum entre estudantes. O prolongamento do tempo de formação e o adiamento da conclusão do curso estão relacionados à percepção da escassez de vagas no mercado, o que potencializaria a pressão para a efetivação da empresa:

*É no final da faculdade, mas pode ser que com outras pessoas não necessariamente seja. Uma pessoa que pega um estágio a partir do quarto período, ela só tem dois anos pra estagiar, ela vai pegar o sétimo, oitavo período ali já... ou vai estar efetivada ou vai ser mandada embora. [...] Eu conheço muita gente com a faculdade atrasada por causa disso... porque o estagiário se sobrepôs... não conseguiu pegar os horários, não conseguiu dar conta e ele está empurrando. Por exemplo eu tô fazendo nove períodos porque uma coisa que eu tentei foi deixar minha grade mais tranquila para conseguir equilibrar as coisas, porque senão eu ia surtar [...] As pessoas como estão vendo o mercado ruim, se elas tem uma oportunidade elas estão tentando se agarrar no que elas têm hoje pra não correr o risco de sair do estágio, sair da faculdade e não ter nada. Entendeu?”* (Bernardo, 24. Seguros)

“[...] eu era a única estagiária e ele me dava toda liberdade [...] Era maravilhoso mas tinha esse lado de que... *eu atrasei a PUC por causa disso. Eu meio que comecei a pegar... eu reprovei matéria, comecei a pegar poucas matérias e... no final ele ainda me chamou pra ser sócia* [...] Agora, eu vi ali uma boa oportunidade de né... de ganhar super bem e ser reconhecida e no futuro próximo virar até sócia dele” (Fabiana, 27. Importações)

“A gente está indo pro mercado de trabalho e pensando em continuar nessas empresas. Tanto que ultimamente tem muito aluno que vem atrasando a graduação justamente pra conseguir ficar no estágio. Até porque devido a nossa crise aí, que já vem se arrastando a alguns anos... a única possibilidade que eu vejo de um emprego é através do estágio. Então tem uma galera que vem procurando fazer mais matérias, ficar mais tempo na faculdade justamente pra poder conseguir um estágio.” (Nilton, 21. Tecnologia)

Weiskopf e Loacker (2018) apontam, nos regimes de trabalho pós-disciplinares, o recurso ou apelo à empregabilidade como mecanismo que molda a



autopercepção dos indivíduos, promovendo uma percepção de autonomia, livre escolha e controle sobre a construção de suas carreiras. Para os autores, a empregabilidade como tecnologia de controle, mobilizaria o sujeito a demonstrar sua capacidade de mudar de um projeto a outro, adaptando-se ao mercado, demonstrando muitas vezes características conflitantes como comprometimento a um projeto, ao mesmo tempo que disponibilidade para um outro.

Mccabe (2011), em sua pesquisa com os funcionários de um banco britânico, observa que a autopercepção do indivíduo dentro do contexto econômico, afetado por questões macroeconômicas de emprego e carreira, produzem “sujeitos econômicos”<sup>12</sup>, isto é, indivíduos que acabam incorporando e legitimando discursos do mercado como referências. Neste sentido, observa-se em algumas entrevistas, observa-se a preocupação com o aumento da empregabilidade, ou seja, com a sua atratividade para o mercado:

*“Se eu vejo que estou num lugar que eu não consiga passar e crescer eu provavelmente vou buscar outro lugar pra ir e poder crescer. Então pra mim isso é o que mais me instiga. E como eu disse essa coisa de toda hora mudar, aparecer uma coisa nova, fazer um “turn around”, então, tipo as vezes eu posso estar pô na rotina e acontecer alguma coisa. Então pra mim é isso que me motiva. Falar, caraca aconteceu uma coisa nova, um desafio novo, vão bora... então eu vou de desafio e desafio e aí eu vou me motivando.”* (César, 23. Finanças)

*“Sim... Eu acho que assim, eu não sou colocada em projetos distintos, mas porque minha área consolida esses projetos, mas eu me considero sim uma pessoa que consigo (sic) me virar em várias funções. Por exemplo, desde... eu sempre falei isso mas parece que não tenho foco. Eu gosto de finanças, eu gosto de marketing, eu gosto de... eu gosto do que é novo entendeu. Então pra mim é até legal, eu gosto de coisa dinâmica. [...] Eu acho que empregabilidade hoje, eu tenho um ótimo currículo em questão de faculdade né, eu faço PUC, fiz dois estágios bons... A outra era numa multinacional... Então eu acho que o meu currículo é ótimo, mas vai depender mais das minhas soft skills... se eu realmente bater... e também se o universo conspirar.”* (Amanda, 25. Seguros)

*“[...] ou você trabalha na Coca Cola, na L'Oréal, ou na indústria de Óleo e Gás. Tem a Globo também... Mas simplificando, tem poucas empresas que a gente possa escolher. A maioria das oportunidades está em São Paulo. Na indústria de óleo e gás eu acho que estou preparado para assumir uma vaga. Até porque eu apliquei pros trainees da minha empresa que é onde eu quero ficar, mas também apliquei para a [...] que é a maior concorrente dela. Eu apliquei. E eu acho que se tiver um chamado eu estou pronto pra atuar.”* (Kevin, 22. Óleo e Gás)

A tecnologia de empregabilidade, segundo Weiskopf e Loacker (2018), busca ressignificar a incerteza e a flexibilidade de trajetórias como algo desafiante, afastando a percepção de suas características deletérias e transportando-as para esfera da agência do indivíduo. Apesar de relatos anteriores considerarem circunstâncias adversas do mercado, observam-se nas falas acima uma atitude

---

12 Livre tradução “economic subjects” (MCCABE, 2011, p. 443)

proativa dos entrevistados, que parecem querer assumir a agência sobre a construção da própria carreira.

Dessa forma, a dinâmica de trabalho do estagiário aparece permeada de mecanismos de produção de engajamento como: o discurso da autonomia; promessas de efetivação; bonificações materiais e simbólicas; competição indireta e construção de empregabilidade. Estes mecanismos também parecem ofuscar (e justificar) uma dinâmica que se desvia do escopo educacional do estágio, no sentido de uma sobreposição e sobrecarga de funções; descumprimento de horários; ausência de supervisão e estrutura de ensino/aprendizado formal interno; etc. Outra forma recorrente de justificativa a estas dinâmicas foi o aprendizado resultante deste processo.

#### **4.2.4. Aprendizado**

Os relatos dos estudantes também indicaram o aprendizado proveniente desta dinâmica como justificativa para a aceitação de condições questionáveis de trabalho. Ao serem indagados sobre o aprendizado no estágio, os estudantes relataram uma percepção de amadurecimento, de passagem para uma nova fase ou etapa da vida; o desenvolvimento de competências comportamentais para lidar com ambiente de trabalho; bem como a experimentação e o ganho de responsabilidade em meio aos desafios:

*“Então eu aprendi bastante com isso no meu primeiro estágio. É... como me portar no ambiente profissional, como me expressar, sem por exemplo, falar muitas gírias, etc”* (Isabela, 22. Varejo)

*“E acho que essa carga e essa experiência... lidar com... Você tem um prazo pra entregar só que você não sabe como você vai fazer e você negociar esse prazo ou não... sabe, esse tipo de experiência agrega. E te valoriza no mercado de trabalho”* (Lúcio, 24. Int. Mercado)

*“Se você perguntasse no começo se eu queria trabalhar eu falar que não, não estava nem um pouco a fim. Agora eu só quero isso pra subir na vida. Eu não tinha.. sei lá, não sei explicar, eu mudei muito, eu não sei explicar [...] Muito mais pelo estágio. Muito mais, desde que eu entrei principalmente que eu entrei a partir do quinto, sexto período, que eu mudei bastante. (César, 23. Finanças)*

*“Que além de você (você no caso as pessoas que em geral estagiam), ter um conhecimento técnico ser necessário pra você se sair bem no estágio ou na vida profissional como um todo, o que é mais importante é você ter uma habilidade comportamental... saber se*

relacionar com as pessoas, e como se comportar em cada situação no ambiente de trabalho conta mais do que o conhecimento técnico. [...] E também nos momentos de tensão. *Por mais difícil que seja, não se deixar abalar emocionalmente quando está o ambiente tenso, agir com frieza pra fazer o trabalho com melhor desempenho possível...* é onde eu aprendi mais sobre relacionamento interpessoal.” (Giovana, 23. Finanças)

De acordo com Boltanski e Chiapello (2009), as características mais valorizadas para os indivíduos, no terceiro espírito do capitalismo são a capacidade de trabalhar com a diversidade nas pessoas e projetos, bem como a facilidade de adaptação às mudanças. Neste sentido, muitas falas parecem ressaltar no aprendizado, essa competência comportamental e de tratamento com os indivíduos:

“E você vê que não é tão simples assim, você tem que ter todo um preparo, você quando está trabalhando e com outras pessoas você tem que estar atento às outras pessoas, você tem que ter uma certa empatia, você não pode começar a... você começa a ver muito isso de, não é só meu dia que importa, o da outra pessoa também.” (Otávio, 20. Hotelaria)

Eu sei que vai ficar um pouco repetitivo, mas: *lidar com outras pessoas*. Porque realmente foi o ponto maior dessa empresa foi isso, *porque meu trabalho é lidar com outras pessoas*. Não é como se fosse um banco, porque acho que um banco é o auge de lidar com outras pessoas, é o auge disso, [...] *Hoje a pessoa tem uma necessidade que eu tenho que solucionar... eu tenho que dar meu jeito ali então...* eu acho que... por mais que eu possa ser meio repetitivo, *lidar com as pessoas foi o que mais agregou nesse trabalho*. (David, 20. Público)

Novamente, as menções à autonomia, responsabilidade e empoderamento são frequentemente empregadas para representar um ganho, ou um diferencial da experiência, mesmo quando constituídos a partir de dinâmicas disfuncionais de estágio. Estas disfunções passam a ser ressignificadas como desafios e os resultados desta dinâmica são tomados como aprendizado e formas de diferenciação profissional:

“Cara... eu vim aprendendo, *sendo a experiência boa ou ruim eu venho aprendendo bastante coisa*. Tanto meu ferramental, minhas competências mesmo... pro meu futuro eu venho aprendendo bastante coisa... *venho aprendendo sobre o dia a dia de empresa... então eu venho montando um background pro futuro sobre como se portar no ambiente profissional...* e também *tem uma questão de principalmente comportamento [...]*” (Nilton, 21. Tecnologia)

Em um sentido mais amplo, a percepção de aprendizado parece mesclar-se com a percepção de desafio e autonomia e, como visto anteriormente, seu oposto (um trabalho mecânico e subalterno) como forma de exploração. Entretanto, apesar de as falas dos estudantes sugerirem uma percepção de aprendizado e ganho com este processo, há, também, a sinalização dos aspectos negativos desse aparente processo de “empoderamento”:

“Então... na verdade, quando eu entrei eu tinha um outro chefe [...] e quando ele saiu, foi dois meses depois que eu entrei, e ficou com um gap, sem nenhum coordenador na minha

área e eu passei a me direcionar diretamente pro chefe de departamento, que é um cargo muito mais acima e não é comum [...] que é uma pessoa mais importante na empresa que está sempre muito ocupada etc. então não era ideal. E com isso [...] eu acabei tendo que ganhar mais autonomia, entendeu? Porque o meu chefe atual, que é o chefe do departamento não tem tempo de acompanhar cada ação que eu faço, validando cada opinião, etc. Então acaba que eu acabei ganhando autonomia por conta disso. Por um lado foi um pouco estranho e ruim, ok, segura, mas hoje em dia eu acho que valeu a pena e eu gostei disso ter acontecido e eu aprendi bastante e ganhei autonomia.” (Isabela, 22. Varejo)

Nos depoimentos que apontam a existência de autosupervisão e autoresponsabilização, a tarefa do aprendizado parece recair sobre o estagiário. Os efeitos desta dinâmica disfuncional são ressignificados como aprendizado e autonomia, quando parecem na verdade, justificar formas de apropriação de força de trabalho, sujeição e precarização do trabalho. Neste sentido, a autonomia, na percepção dos estudantes, parece se aproximar de uma flexibilidade para ajustar-se à demanda e às disfunções.

Assim, boa parte das disfunções do estágio parecem se tornar possíveis e “justificáveis” para os estudantes a partir da construção de sua empregabilidade e do aprendizado proveniente deste processo; de uma promessa de efetivação; ou a partir de um aparente grau de autonomia, até então não experienciado, que se distanciaria de uma concepção de trabalho “mecânico” e alienante. Esta autonomia também parece conferir ao estudante um status de relevância para a organização que justificaria uma dedicação não comportada pelo escopo de estágio.

Na seção seguinte abordou-se os desdobramentos destas justificativas observados nas falas dos estudantes.

#### **4.3. Possíveis desdobramentos das justificativas**

Postula-se, na presente dissertação, que as justificativas ao engajamento de dinâmicas disfuncionais de estágio, permeadas por estratégias de modulação em um regime pós-disciplinar de trabalho, tem como desdobramento a construção de subjetividades ideais para a legitimação das demandas do mercado e da adaptabilidade do indivíduo a elas (WEISKOPF; LOACKER, 2018) . Em boa parte dos depoimentos, as experiências disfuncionais de estágio foram consideradas

naturais ou não foram retratadas de forma negativa. Em alguns casos estas disfunções foram enaltecidas. Neste sentido, apesar da identificação de dinâmicas disfuncionais, nota-se, também, no depoimento dos estudantes, formas de consentimento e engajamento a essa dinâmica.

Esta seção traz como possíveis desdobramentos das justificativas: 1) o consentimento a essas dinâmicas, onde os estudantes as consideram parte característica do processo de aprendizado; 2) o engajamento dos estudantes às disfunções, que passam a enaltece-las e a legitimar o mercado em detrimento do ensino formal; 3) bem como o estranhamento destas vivências, sugerindo formas da eficiência relativa deste processo de modulação e sujeição.

#### **4.3.1. Consentimento**

Inicialmente, constatou-se que surge de forma recorrente, nas falas, a naturalização e o consentimento de práticas disfuncionais inseridas nesta dinâmica de estágio. Boa parte dos relatos apontam para a naturalização de disfunções tais como a execução de funções não comportadas pelo escopo de estágio, a extensão da permanência na empresa além das 6 horas diárias etc. Em uma das entrevistas, quando questionado sobre sua opinião sobre sua rotina de trabalho, após relatar uma dinâmica de trabalho com funções que corresponderiam a um funcionário efetivo, o estudante Lúcio responde:

Lucio: Eu acho... *honestamente, eu acho que é natural. [...] É... natural no sentido de que... você vai aprendendo mais, você vai ganhando mais responsabilidade, você vai se aproximando do que seria de fato o cargo de um efetivado. Acho que é uma boa maneira de fazer um programa de estágio. Eu acho problemático o estágio em que trata só questão burocrática e... coisas que poderiam automatizar com programa, com software, só que eles preferem contratar um estagiário. É o estagiário do cafezinho, basicamente. Eu sinto que isso não ajuda muito a pessoa. Eu acho que se o objetivo do estágio é te dar experiência e te ensinar...*

Neste sentido, conforme abordado anteriormente, a autonomia e flexibilidade parecem possibilitar a ressignificação de disfunções, naturalizando uma forma de consentimento a estas dinâmicas:

*“Assim, no meu contrato de estágio diz que eu sou revisor, que eu vou revisar os documentos dos fornecedores. O contrato que eu entreguei tem dois meses diz isso. Mas honestamente, eu acho que essa questão de gerenciar fechamento de projeto, se eu montar direto com o cliente até compra de material, mobilizar engenheiro, botar caso com a engenharia... isso são coisas que são maiores que a minha área de conhecimento, que não necessariamente são do escopo do estágio... mas que eu não acho errado [...] (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

*Eu acho que... assim... o meu chefe ele sempre fala que não é pra ficar além do horário, etc. só que no ambiente profissional isso acontece, de você ter que passar um pouco do seu horário, etc. Isso é um pouco conflitante com a faculdade, porque muitas vezes eu acabo chegando atrasada na faculdade porque eu fiquei mais tempo no trabalho, isso acaba sendo ruim. Só que eu não vejo um problema ficar mais, porque, eu não posso, por exemplo, parar uma coisa que eu estou fazendo, o projeto que eu preciso entregar, no meio só pra bater meu ponto e ir embora, sabe? Tem vezes que eu tenho que ficar mais e quando eu preciso eu também posso sair mais cedo, quando eu tenho uma prova ou algo do tipo. [...] Agora se for algo constante, que o estagiário está sendo explorado... não tá dando conta de fazer todas as atividades demandadas para ele, mas o meu caso que são exceções, eu não vejo problema nenhum. (Isabela, 22. Varejo)*

Na abertura de sua fala, Isabela indica uma contradição na fala de seu chefe, apontando que por mais que um posicionamento contra o descumprimento do horário, o ambiente de trabalho demanda outra atitude, a de permanecer. A última fala de Isabela aborda a percepção do que seria a exploração do estagiário por parte da empresa, não obstante, sua percepção parece restrita à capacidade do estagiário de executar suas atribuições e se exclui dessa realidade. Entretanto, circunscrever a exploração do estagiário exclusivamente à sua sobrecarga e incapacidade de atender altas demandas, poderia ofuscar as formas mais sutis de apropriação da mão de obra:

*“Em alguns casos demandam muitas funções do estagiário mais do que ele consegue fazer em seis horas por dia. Isso acontece em muitas empresas e eu acho que são injustas, tem que ter alguém acompanhando pra ver se o estagiário está recebendo o número de demandas que ele consegue fazer, no tempo de trabalho dele, etc. Acho que quando ele recebe demandas muito grandes, etc, eu não considero justo, é como se ele estivesse sendo explorado, uma mão de obra barata, etc. (Isabela, 22. Varejo)*

Mesmo considerando situações onde o estagiário poderia ser explorado de alguma forma, Isabela menciona, por exemplo, a ausência de um acompanhamento, o que já havia surgido anteriormente em sua fala. Neste sentido há também uma arbitrariedade em sua percepção, que está vinculada à questão de uma forma de exploração marcada talvez pela burocracia ou por um nível de sobrecarga considerável. A entrevistada manifesta consciência da disfunção em experiências alheias, entretanto, não se inclui como elemento deste processo:

*“Acho que hoje em dia as empresas estão sendo mais cobradas por isso e isso está acontecendo com menos frequência. Só que não é o meu caso. O meu caso eu só fico em raríssimas exceções quando tem que entregar algum projeto com algum cliente eu não acho nada fora do normal e acho que a vida profissional é assim, enfim. Eu acho justo até*

porque quando eu preciso sair mais cedo por conta de uma prova ou da faculdade, o meu chefe sempre deixa sem problema nenhum.” (Isabela, 22. Varejo)

Outra contradição aparente na fala de Isabela é considerar o direito de sair mais cedo concedido por lei como uma forma de benefício concedido pela empresa. E, novamente, parece haver neste e em outros depoimentos um tom de naturalização de agressões, da extensão da jornada e do desvio de função que os estudantes percebem como sendo a “dinâmica organizacional”:

“Então, já é normal você em qualquer empresa por ser estagiário ser menosprezado e numa empresa pública isso é abissal, é gigante. Ah, o pessoal te xinga, põe o dedo na tua cara... eu realmente depois que eu comecei a trabalhar eu fiquei bem mais calmo, porque quando eu penso em mandar de volta eu penso na minha casa... eu penso na PUC... e eu penso... não, eu preciso disso aqui [...]” (David, 20. Público)

“Você tem que... abraçar a oportunidade. Então você acaba se sacrificando e... realmente, deixando família, deixando outras questões de lado. Você acaba focando na carreira. *Mas eu acho que realmente, a longo prazo é uma coisa legal. A longo prazo eu acho que tem que ser uma coisa que te dê possibilidade de você curtir sua vida.* Mas eu sei que as coisas estão difíceis e que de repente não vai ter muito jeito, *vai ter que ser assim, ou, pelo menos, no começo.*” (Helena, 29. Público)

Então assim lá dentro eu tive umas experiências, essa foi uma delas... fora outras que inclusive o meu chefe gritou comigo na frente de todo mundo e uma outra funcionária também gritou. Nunca gritei com ninguém, é... que ficaram marcadas na minha cabeça *que hoje em dia eu dou graças a Deus de terem acontecido já, porque agora se acontecerem de novo eu vou saber me posicionar [...]* (Eduardo, 25. Finanças)

Nas falas dos estudantes foi possível observar uma forma de resignação ou naturalização de determinadas disfunções, frutos de diferentes justificativas de aprendizado, crescimento, efetivação etc. Além disso, um desconhecimento quanto à legislação do estágio e de possíveis canais de intervenção com a instituição de ensino e o agente de integração parecem contribuir com o processo de naturalização e consentimento. Quando indagado porquê não havia buscado instrução ou apoio, Nilton respondeu: “Bom primeiramente eu estou sabendo que eles dão esse apoio porque você me falou agora.” (Nilton, 24).

Além dessas falas de consentimento, foi possível identificar em alguns depoimentos, não apenas uma postura naturalizadora, mas também engajada a esta dinâmica. Estas falas foram analisadas na subcategoria seguinte.

#### 4.3.2. Engajamento

Em algumas entrevistas, as disfunções no estágio não eram apenas percebidas como parte característica deste processo, mas também percebidas como positivas. Novamente, a valorização da autonomia parece ter um papel importante no enaltecimento destas disfunções:

*“Estava cheio de desafios, estava legal, estava sempre fazendo uma coisa diferente. Não era aquele “servicinho” de que você vai no escritório, fazer a mesma coisa, sabe... e com perspectiva de ganhar lucro... estava maravilhoso”. (Fabiana, 27. Importações)*

*“Eu saí do estágio que eu ganhava bem, e saí pra receber a metade pra ter uma chance de fazer o que eu gosto pra eu crescer, então, eu realmente isso me definiu eu vi o que eu realmente gostava e o que eu não gostava.” (César, 23. Finanças)*

*“Eu acho que isso é muito mais ligado com o que eu vejo aqui na faculdade e muito mais desafiante do que o resto. Embora seja mais do que o escopo do meu estagiário. Eu acho que o escopo do estágio que eu estou fazendo já chega ser o escopo de um gerente de projetos, que eu não sou (Kevin, 22. Óleo e Gás)”*

A dinâmica de trabalho imbuída de autonomia e desafio, mesmo percebida como diferente daquela efetivamente coerente com as atribuições de um estagiário, parece se naturalizar e ser percebida como positiva. Entretanto, considerando a competência e engajamento que inseria em seu trabalho, Kevin foi questionado a respeito de sua efetivação, já que tendo em vista as importantes atribuições na empresa e a sua consciência disso, se ele poderia pertencer ao quadro de funcionários:

*“[...] eu acho que eu já poderia estar efetivado lá, mas... eu vou te falar uma coisa que eu falei pro meu chefe... Eu gostaria muito de ficar na área, mas não tem hoje em dia um programa de liderança e gerenciamento de projeto. E pro meu objetivo final eu quero passar pra um programa de liderança. Então eu falei pra ele: ‘se ao mesmo tempo vagasse uma vaga na equipe de analista, ou qualquer coisa assim, ou uma vaga de trainee em outra equipe da minha empresa, eu passaria para a área de trainee, porque eu acho que vai me desenvolver melhor’ e ele concordou.” (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

Apesar das funções que realiza na empresa, Kevin aponta que desde o começo seu chefe manifesta interesse em sua contratação, entretanto, este apresenta uma limitação quanto ao quadro de funcionários. Neste sentido, o estudante parece legitimar a circunstância apresentada, consentindo com o posicionamento do chefe e diz que trilhará o caminho como *trainee* da empresa, atribuindo esta escolha diretamente a si. Em seu caso, os desvios do escopo do estágio parecem atingir um nível de naturalidade até mesmo na postura de seus superiores, que documentam tal desvio:

*“Então desde o primeiro dia o meu gestor falou, ‘cara, provavelmente eu não vou conseguir te contratar porque eu não tenho headcount, a empresa não me dá headcount’. [...] Ele tenta contratar, porque ele consegue fazer é abrir uma vaga de terceirizado, temporário por 9 meses e o meio tempo você tenta entrar no programa de trainee da*



*empresa [...] Se eu precisar, assim, do meu chefe... o meu diretor, que me conhece, ele escreveu uma carta de recomendação pra mim e cara, ele colocou tudo o que eu faço. E eu falar que eu faço gerenciamento de projeto é uma coisa, o pessoal fala 'ah, po, o estagiário tá falando que faz...'. O diretor Américas da minha empresa colocou no papel. Ele faz isso, ele gerenciava esse projeto... 'Ele'. Ele colocou e me deu. Então eu acho que então eu chego muito mais preparado para o mercado do que alguém lá de fora" (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

Estar “preparado”, entretanto, não parece sugerir uma posição fixa ou um estado. Conforme observam Weiskopf e Loacker (2018) nos regimes de trabalho pós-disciplinares, o indivíduo não alcança um patamar fixo e ali permanece. Estar preparado ou não seriam categorias dinâmicas, modificando-se na medida das condições mutáveis do mercado (WEISKOPF; LOACKER, 2018). Assim, neste regime de trabalho onde o estágio está inscrito, o estudante estaria submetido a uma dinâmica que potencializa a adaptação, flexibilidade, mutabilidade e disposição para se adequar conforme a demanda da empresa e do mercado.

Em relatos anteriores, alguns estudantes trazem como justificativas a estas dinâmicas disfuncionais, a construção da empregabilidade no começo da carreira e a necessidade de recursos financeiros etc., o que vai ao encontro com as conclusões de Piccinini e Rocha de Oliveira (2012). Entretanto as falas marcadas pela priorização do mercado e suas demandas em detrimento da educação formal, parecem não se limitarem somente a fatores objetivos como a construção da carreira ou a necessidade de remuneração. Neste sentido, estas justificativas que não derivam somente de questões objetivas, sugerem a existência de uma dimensão subjetiva que encontraria nas demandas do mercado e sua dinâmica, justificativas para o engajamento do indivíduo.

A naturalização destas disfunções, que se justifica por meio do discurso que valoriza a autonomia e a flexibilidade nas empresas, parece produzir também a legitimação da dinâmica do mercado e de suas demandas. Mesmo que o estudante apresente todas as características necessárias para a função, mesmo com o cumprimento de suas atividades e dedicação à empresa, sua não efetivação parece se justificar a partir da inexorabilidade das condições econômicas.

Neste sentido, um aspecto recorrente na fala de Kevin e em outras entrevistas foi tomar o estágio e suas demandas como prioritárias. A universidade e as demandas do ensino formal, em alguns casos, eram considerados fatores que dificultariam um maior engajamento ou melhor desempenho no estágio. Conforme

Piccinini e Rocha de Oliveira (2012), em um contexto onde o desempenho escolar não é relevante como critério para seleção, a construção de um currículo se torna a prioridade dos estudantes.

Neste sentido, quando questionado, a respeito do que gostava ou não em sua rotina e o que mudaria nela, Kevin responde: “Teria menos aula. (Risos). Honestamente, eu teria menos aulas”. Assim, uma forma recorrente de manifestação de engajamento às disfunções do estágio nas falas de Kevin e de outros estudantes é a desqualificação do ensino formal e a priorização do estágio, onde a instituição de ensino é percebida como produtora do desequilíbrio. Em outras palavras, na percepção dos estudantes, o problema da sobrecarga seria a universidade e não o excesso de trabalho ou o desvio do escopo do estágio:

“Então chega um momento onde o estágio chega a sobrepor a faculdade. Ontem mesmo eu estava aqui, porque agora começou a montar o orçamento do ano que vem, então eu estou com uma base enorme pra montar e ontem mesmo eu estava aqui na faculdade no meio da aula trabalhando. *Eu trouxe uma base pra cá porque eu falei “olha eu vou pra aula mas a cabeça vai estar em outro lugar...” tô na aula com o corpo e o espírito só... eu estou vivendo esse momento, onde o estágio está se sobrepondo a faculdade.*” (Bernardo, 24. Seguros)

“Olha... eu acho que assim, vamos lá... Trabalho pra mim... eu gosto muito de trabalhar. Então eu sou muito, bastante *workaholic*. *Pra mim se eu só trabalhasse estaria ótimo. Mas tem a parte da faculdade que eu ainda vejo que é uma coisa que me traz muita inquietação.* E eu vejo que as coisas se misturam. Às vezes eu estou no trabalho fazendo coisas da faculdade, e às vezes eu estou na faculdade fazendo coisas do trabalho...” (Amanda, 25. Seguros)

“[...] esse período passado foi bem complicado pra mim, peguei seis matérias, mas esse agora eu tô com três, então está mais fácil, mas mesmo assim é *difícil as vezes pra vir pra aula, as vezes eu tô cansado e as vezes eu não quero vir.* Então as vezes eu já penso tipo, pô a faculdade pra mim já é um ponto que eu não consigo, eu vejo, *o tempo que eu tô na faculdade pra mim eu poderia estar fazendo outra coisa.* [...] *A questão pra mim não é nem mais o trabalho, mas a faculdade* [...] Então acho que o que mais influencia pra mim não é nem em si talvez ‘ah, me atrapalha na faculdade’, não, é porque eu gosto de estar lá, porque o ambiente me faz querer ficar lá também. Eu tive essa experiência antes que eu saía às 16:00 em ponto, eu saía porque eu não queria ficar lá, eu não aguentava ficar naquela empresa mais.” (César, 23. Finanças)

“Basicamente eu estava pegando poucas matérias e não levava a PUC muito a sério, porque eu estava me dando muito bem... e com essa promessa de a gente vender produto para projetos gigantescos... até a gente descobrir que a Anatel não ia liberar e tudo mais foi uma desilusão pra gente. *Mas basicamente... né... tava boa a coisa lá. Estava tudo prosperando muito e nesse sentido eu vi que a PUC naquele momento estava me tirando energia e eu me afastei um pouco*” (Fabiana, 27. Importações)

“Eu acho que é uma questão de estar dividido entre a faculdade e o trabalho. Então são duas... responsabilidades, eu acho que estou num momento da faculdade que tem bastante responsabilidade, bastante carga. [...] Olha, eu sinto que: 1. eu gosto do que eu trabalho. Eu acho interessante e eu acho desafiador. Eu tenho vontade de ir todo dia; 2. *Faculdade. É cansativo, mas eu tô quase acabando.* [...] Então estou fazendo um monte de matéria que eu deixei pra fazer, fui deixando, fui deixando... e agora encaixou tudo em um horário e agora é fechar a faculdade basicamente. [...] *Mas eu não consigo dedicar a mesma*

*capacidade mental que eu conseguiria se eu não tivesse 6 horas de faculdade no meio [...]” (Lúcio, 24. Int. Mercado)*

Neste sentido, a legitimação das demandas do mercado e o desejo de diminuição da dedicação à universidade indicaria uma forma de engajamento com as dinâmicas do mercado, tratando-as como centrais. Em uma das entrevistas, o estudante manifestou insatisfação quanto à falta de aderência da instituição de ensino às demandas do mercado:

*“[...] as demandas do mercado são outras. [...] É entender o que o mercado hoje está querendo e o que vocês estão oferecendo pros alunos... porque eu senti um pouco disso. Meio que descasou em certo momento. Eu vi que chegou um momento que muita coisa que eu estava vendo lá fora não era necessariamente o que eu estava aprendendo aqui.” (Bernardo, 24. Seguros)*

Não obstante, Bernardo percebe que pode haver uma consequência no atendimento das demandas do mercado. Sua fala, entretanto, foi a única dentre as entrevistas que mais se aproximou de uma forma de contestação ou problematização das demandas do mercado:

*“Aí não sei se é porque tipo a faculdade deixa de ser faculdade e virar um curso técnico... pode acabar sendo... eu não sei... eu sei que o mercado está demandando muita coisa que não necessariamente eu aprendi na faculdade e eu vejo muita gente correndo atrás por fora, pra compensar essa defasagem que está tendo” (Bernardo, 24. Seguros).*

Observa-se nestas e nas outras falas, uma forma de imperativo do mercado e uma percepção de defasagem do curso em relação às demandas daquele. Em uma das falas, onde o estudante teve a oportunidade de fazer um intercâmbio na Inglaterra, ele destaca sua percepção do contraste entre lá e o Brasil em relação ao estágio:

*“Até estudando na Inglaterra – meu intercâmbio foi na Inglaterra – eu passei um ano lá. É uma cultura muito diferente da nossa. Lá você não faz estágio durante a faculdade. Você faz no máximo um estágio nas férias. Nos EUA é a mesma coisa. Porque durante a faculdade você foca na faculdade. Você está pagando a faculdade pra entender e se formar no assunto. Só que o lado negativo disso é que você sai muito menos preparado pro mercado. Porque você tem no máximo uma experiência de dois meses, um mês... Então ninguém te passa realmente importante e desafiante. Então... eu vejo isso uma vantagem que a gente tem. A gente sai daqui muito mais preparado. Porque o que eu faço na empresa que eu faço hoje são coisas que não é uma coisa de estagiário, não é uma coisa que uma pessoa iniciante faz.” (Kevin, 22. Óleo e Gás)*

A fala de Kevin considera vantajosa a experiência simultânea entre o estágio e os estudos, por configurar supostamente uma forma mais integrada de preparação ao mercado. Sua fala também parece submeter a experiência educacional às finalidades do mercado, que deveriam prover experiências aos estudantes, de forma a melhor servir aos desígnios ocupacionais.

Neste sentido, também observa-se um movimento de preparação, ajuste, adequação e adaptação do indivíduo, de seu comportamento, atitudes e percepções aos desígnios e necessidades do mercado de trabalho. Estes constantes ajustes e adaptações às demandas do mercado e o apontamento do ensino formal ou da universidade como algo distante da dinâmica cotidiana do ambiente de trabalho, ou mesmo como um empecilho a sua execução, demonstraria o posicionamento do mercado como fonte de legitimação ou parâmetro, indicando uma forma de engajamento com suas dinâmicas. Este ajuste constante, aproximar-se-ia da contínua modulação do indivíduo que Weiskopf e Loacker (2018) abordam como sendo características de um regime pós-disciplinar, que tem no mercado seu elemento central.

Em todo caso, a naturalização ou engajamento a estas disfunções não é absoluta. A experiência de uma vivência precarizada também produz estranhamento na percepção dos estudantes:

“Acho que assim eu estou falando da percepção de uma pessoa que não vive isso, é o que eu escuto. Eu não sei como é de fato é, como é que funciona... *mas... imaginando como deve ser eu acho que não tá certo. Não sei também até onde vai isso... isso de certa forma vai ser agregador pro estagiário que ele está aprendendo.* Mas não sei até que grau de atribuição vai ser passado pra ele. Porque, querendo ou não é uma responsabilidade. De uma pessoa que está chegando no mercado agora.” (Helena, 29. Público)

Dessa forma, na seção seguinte será abordada a eficiência relativa dessa dinâmica disfuncional de estágio.

#### **4.3.3. Estranhamento**

Para, Kunda (1995), os indivíduos não são objetos passivos do controle, ao contrário, eles reagem a ele podendo, em vários momentos, aceitar, negar, rebelar-se, conformar, criando a si mesmos dentro das limitações do controle. Na dinâmica organizacional, o indivíduo pode apresentar um olhar mais crítico em relação à empresa, cinismo e uma consciência maior quanto aos controles empregados por ela. Em algumas das entrevistas, os estudantes apresentavam uma percepção bastante crítica sobre sua atuação nas empresas e um estranhamento sobre determinadas dinâmicas de trabalho:

“Bom, eu consegui aprender muita coisa lá. Consegui assim, crescer como profissional, *mas eu acho que não é muito bom, eu sendo estagiária*. Porque assim, eu acho que era uma responsabilidade muito grande pra mim. *Porque assim, estágio uma pessoa tem que supervisionar, né? Eu mesmo me supervisionava, tipo não tinha isso [...] Eu acho que eles acabavam exigindo mais só da minha área... tinha outros estagiários lá que passavam o dia inteiro sem fazer nada. [...] Eu acho que eles me exigiam muito. Que não era pra me exigir tanto.*” (Joana, 27. Finanças)

Mas isso é uma coisa que eu achava é um tanto absurdo assim, esses escritórios de advocacia que o estagiário vai embora 2 horas da manhã... isso pra mim é uma coisa de maluco. Então eu concordo, eu acho que tem que ter o horário e tem que ser respeitado porque senão vai virar uma coisa de... uma selva. (Mario, 23. Publicidade)

Será que eles querem uma pessoa que trabalhe de forma que nem um computador? Isso são dúvidas que eu tenho até hoje e que eu não sei... mas que eu não abro mão de fazer a minha vida, por causa deles, entendeu? Porque no meu outro estágio eu já tive experiência ruim com isso, e isso me frustrou... (Eduardo, 25. Finanças)

“Assim, estágio idealmente é para complementar a sua educação né? *Só que... quem te contrata como estagiário ele não te encara como estagiário, ele te encara como mão de obra barata*. Então... você trabalha tanto quanto um funcionário qualquer... as vezes tantas horas quanto um funcionário qualquer, que teoricamente o estagiário só deve trabalhar por dia 6 horas né? *Mas as vezes você acaba tendo que trabalhar mais.*” (Nilton, 21. Tecnologia)

A fala de Nilton apresenta uma forma de desilusão com o mundo corporativo e seu estranhamento e conflito com os desdobramentos desta dinâmica:

Só que aí, conforme você vai progredindo você vai vendo que o mundo corporativo é o mundo corporativo e não é mundo dos sonhos né. [...] A demanda lá às vezes é exaustiva... *o tratamento também não é de um estudante que não tem experiência nenhuma... eles te tratam como se você que saber tudo*. Então, você acaba percebendo que poxa... *não era pra ser assim...* [...] (Nilton, 21. Tecnologia)

Em alguns casos, apesar do acirramento da rotina, os estudantes conseguiam estabelecer alguns limites e priorizar a faculdade:

“[...] não é pra entrar na bola dos outros senão vai se estressar junto com todo mundo, tá todo mundo gritando... deixa o povo gritar sozinho. Que chega esse momento de orçamento, você vê a galera virando noite... e você vê que está todo mundo agitado, porque tipo é 20:00 e o sistema fecha às 00:00 e as coisas não estão indo... e a galera começa a ficar um pouco agitada e você: “calma”, você tem que lembrar ó: “você é estagiário... você não é funcionário... você não pode entrar na pilha de todo mundo... alguém tem que manter o controle...” senão todo mundo começa a se estapear depois... (Bernardo, 24. Seguros)

“[...] a verdade é que eu não me esforçava tanto pra ficar além do horário porque não era uma coisa que eu tinha paixão, que eu tinha gosto pra fazer então acabava que eu ia embora no meu horário mesmo, priorizando mais a aula né, a faculdade do que o estágio. Muita gente faz o contrário. Prioriza o estágio, acaba relaxando na faculdade, tira nota menor... Eu não queria deixar o meu CR cair na faculdade” (Giovana, 23. Finanças)

Algumas falas trazem uma forma de desencanto e crítica a respeito desta dinâmica. Em alguns casos, alguns estudantes buscam minimizar estas dinâmicas disfuncionais, através de um interesse em empreender:

“Eu não estava 100% satisfeito também com o trabalho que eu estava. Eu gostava muito da empresa, gostava do que eu fazia mas o que eu desempenhava naquele dia, o que eu

*representava não me deixava satisfeito, entendeu? Eu tinha uma necessidade de fazer uma coisa que eu me sentisse mais... não é de Ego, não é de me sentir mais importante... Mas é de colaborar mais com alguma coisa.”* (Mário, 23. Publicidade)

*Cara... a minha geração pede empreendedorismo... eu depois fiz integradora 3 aqui e minha cabeça caiu muito em relação a isso. Eu acho que vou seguir uma tendência de virar empreendedor, ou de trabalhar nessa área de empreendedora, na parte de consultoria de empresa... por questão de ter já essas três visões holísticas, que é finanças, marketing e organizações... é... mas infelizmente a gente tem que passar pelo bêabá né que é realmente o que estou passando agora.* (Eduardo, 25. Finanças)

*“Apesar de eu não me ver assim, futuramente, sempre trabalhando numa empresa, eu sempre quero ter... não necessariamente um negócio próprio, mas como eu gosto muito de mercado financeiro, eu mesmo consigo meu próprio dinheiro e trabalhar pra mim, mas óbvio que até chegar nesse ponto tem que trabalhar em outras empresas até adquirir experiência. Então acho que o mercado hoje ele exige muita... muita qualificação da pessoa.”* (David, 20. Público)

*“Eu por exemplo, não pretendo trabalhar em empresa o resto da minha vida, eu quero abrir uma empresa um dia. E aí essa vivência que eu tenho hoje me motiva a querer fazer diferente no dia em que eu for abrir minha própria empresa. Não quero que os outros passem pelas experiências ruins que eu tive ou estou tendo no meu emprego.”* (Nilton, 21. Tecnologia)

As falas também sugerem que além do estágio ser percebido como uma etapa necessária à empregabilidade, este também contribui para o desenvolvimento de competências empreendedoras. Esta visão crítica, parece também contribuir para que o estudante foque na construção da carreira através da ênfase nos estudos, dedicando-se mais à faculdade, bem como rompendo com padrões negativos relacionados à dinâmica organizacional, por meio do empreendedorismo.

Neste sentido, o interesse em empreender aparece como uma forma de impedir a reprodução de dinâmicas organizacionais intensificadas ou desrespeitosas com funcionários. Esta perspectiva, como as demais desta categoria, representariam um estranhamento em relação às disfunções vividas, ou a manifestação de uma percepção crítica destas experiências. Entretanto, empreender, segundo Weiskopf e Loacker (2018), no sentido de constituir uma percepção de si enquanto empresa ou negócio, poderia configurar também uma forma intensificada de modulação da subjetividade que trariam o capital e o mercado como referências centrais.

Finalmente, estas falas estão alinhadas com as considerações de Bianchi e Rocha de Oliveira (2011), que apontam, também, a partir da percepção de estudantes, o estágio como sendo uma forma de passagem para a vida adulta. Assim, os estudantes entrevistados nesta pesquisa experienciaram estas dinâmicas, transformaram-se a partir destas vivências e levarão consigo as lições apreendidas

neste processo permeado por disfunções, na forma de dinâmicas de trabalho intensificadas, que se distanciam de uma proposta educacional genuína.

## 5. Considerações finais

*“Dizei-me, porém, irmãos: que poderá a criança fazer que não haja podido fazer o leão?  
Para que será preciso que o altivo leão se mude em criança?  
A criança é a inocência, e o esquecimento, um novo começar, um brinquedo, uma roda  
que gira sobre si, um movimento, uma santa afirmação.  
Sim; para o jogo da criação, meus irmãos, é preciso uma santa afirmação: o espírito quer  
agora a sua vontade, o que perdeu o mundo quer alcançar o seu mundo.  
Três metamorfoses do espírito vos mencionei: como o espírito se transformava em  
camelo, e o camelo em leão, e o leão, finalmente, em criança.”*

Assim falou Zaratustra – Friedrich Nietzsche.

### 5.1. Conclusões

Como mencionado na introdução, a proposta desta pesquisa nasceu do estranhamento de falas e depoimentos de diversos estudantes universitários que relatavam, de forma natural ou acrítica, determinadas vivências de estágio visivelmente disfuncionais. Tamanha naturalização e normalidade nas impressões produziu no pesquisador uma inquietação sobre a forma como esta percepção de normalidade é construída e reproduzida pelos estudantes. Assim, esta pesquisa tomou como objetivo entender de que forma o consentimento à precarização do trabalho é construído em dinâmicas disfuncionais de estágio.

Para alcançar tal objetivo foram entrevistados 15 estudantes do curso de administração de empresas da PUC-Rio. Com base nos depoimentos obtidos pôde-se observar que, em suas vivências, a experiência de estágio vem se afastando de sua proposta educacional, aproximando-se de um contrato de trabalho formal. Neste sentido, além da extensão da carga horária, grande parte dos estudantes relatou a execução de atividades equivalentes à de funcionários e gestores, bem como a ausência de supervisão e a exigência de uma superqualificação para o ingresso como estagiário nas empresas, configurando esta experiência como uma forma de trabalho precarizado.

Este distanciamento do escopo educacional do estágio é justificado, na fala dos estudantes, a partir de suas percepções de ganho de autonomia, pelo sonho de efetivação, conquista de empregabilidade e aprendizado. Na medida em que o



estudante associa exclusivamente a exploração a dinâmicas repetitivas e mecânicas, típicas de uma burocracia disfuncional, ele passa a perceber execução de funções equivalentes à de funcionários, bem como sua indistinção enquanto estagiário na empresa, entre outras disfunções, como evidências de sua autonomia e liberdade. Neste sentido, observa-se uma recursividade entre a percepção de autonomia e o engajamento do estudante nos desvios do escopo do estágio.

Outro fator que justifica a adesão dos estudantes a estas dinâmicas disfuncionais está relacionado às promessas de efetivação da empresa. Neste sentido, o engajamento a estas dinâmicas se torna um caminho tácito para uma possível efetivação. Além disso, a percepção desfavorável do mercado de trabalho também contribui para o consentimento destes desvios bem como o prolongamento do curso, tendo em vista a permanência no estágio e, portanto, o aumento das chances de efetivação ou empregabilidade.

Dessa forma, estas justificativas constroem percepções naturalizadoras das disfunções em dinâmicas de trabalho precarizadas. Constatou-se também, ao lado da adesão pragmática às “regras do jogo”, um certo enaltecimento das práticas do mercado, por parte de alguns estudantes, refletido nas falas legitimadoras de sua própria precarização. Em outros casos, entretanto, estas vivências foram contestadas na medida em que o afastamento da proposta educacional se tornou mais evidente.

Reconheceu-se nestes depoimentos de vivências disfuncionais, características de estratégias de modulação de subjetividade, típicas de um regime pós-disciplinar de sociedade e trabalho (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; DELEUZE, 1992; WEISKOPF; LOACKER, 2018) , pela ênfase na autonomia, adaptabilidade e autorresponsabilização dos estudantes. Postula-se, na presente dissertação, que o estágio se configura como mais um dispositivo de controle (WEISKOPF; LOACKER, 2018), pela potencialidade transformadora do comportamento e percepções de estudantes da dinâmica organizacional e social. Assumindo um discurso de enaltecimento à liberdade e à autonomia, o estudante parece acreditar ser inteiramente responsável pelos resultados de suas ações, trajetória, etc., bem ou malsucedidas, muito embora estejam circunscritas em um contexto muito maior que o organizacional, que não está sob seu controle.

Constatou-se também, nas falas, a menção às condições de mercado ou macroeconômicas como justificativa para o prolongamento do estágio, da permanência na faculdade, bem como para explicar a não efetivação, ou contratação em outras modalidades precárias. Não obstante, a produção do estagiário, que se equipara muitas vezes a de um funcionário, é extraída e apropriada pela empresa, independente da forma contratual. A incoerência desta justificativa é exposta na medida em que se questiona como a empresa opera e sobrevive à risca (ou sempre no limite) das exigências do mercado, mesmo fazendo uso de um custo de mão de obra reduzido, como se a efetivação ou a contratação por meios efetivos fosse um fator de risco ou ameaça à sua manutenção ou operação.

Outra forma de justificativa às disfunções está relacionada à inexperiência do estagiário e ao papel integrador e formador da empresa neste processo. Entretanto, esta tese parece se desfazer na medida em que o ingresso para essas experiências “formadoras” exigirem um conjunto de competências e qualificações a priori. Nas entrevistas, constatou-se que os estudantes apresentavam alta competência e frequentemente executavam atividades e atribuições de funcionários, bem como gestores. Este cenário reforça a percepção, já constatada na literatura do uso de estudantes (PICCININI E ROCHA DE OLIVEIRA, 2012a; ROCHA DE OLIVEIRA E BIANCHI, 2011; SOUZA, 2018), tratados discursivamente como inexperientes, mas aplicados de forma efetiva na dinâmica de trabalho. Assim, as disfunções do estágio parecem se institucionalizar como sua configuração primária, tendo como justificativas para a flexibilização e dualização da mão de obra, a “formação”, “preparo” e “inclusão” de jovens em um exigente mercado de trabalho.

Neste sentido, justificar esta dinâmica a partir da tese do preparo de estudantes para o mercado de trabalho é questionável: países com economias robustas como Inglaterra e os Estados Unidos, por exemplo, não permitem o estágio durante a formação do estudante. Argumentar, entretanto, que a ausência ou mesmo correção desta dinâmica implicaria a redução de oportunidades de trabalho para jovens ou sua inserção não seria plausível, considerando a existência do período de contrato de experiência (máximo de 90 dias), firmado na contratação via CLT. Além disso, cabe problematizar, também, as estruturas que condicionariam jovens estudantes a conciliar estudos e trabalho simultaneamente, não como uma fase de

aprendizado, mas como um complemento significativo da renda. Em outras palavras, reforçar a premissa do estágio como meio de subsistência, seria apenas um indicativo de ineficiência política na criação de empregos e oportunidades de trabalho formais.

Questiona-se também a suficiência das leis do estágio com relação aos novos recursos tecnológicos que tornam possíveis a flexibilidade e a extensão do trabalho, contribuindo também para sua intensificação através imperativo de disponibilidade, via dispositivos móveis, aplicativos e redes sociais. Neste sentido, talvez não se trate somente da necessidade da intensificação de esforços de fiscalização das empresas ao cumprimento destes critérios objetivos, mas de atualização das leis ou mesmo das estruturas que permitem a continuidade da produção de disfunções no estágio para finalidades não educativas.

Não se pretendeu, com a contestação destes elementos, a idealização de uma experiência livre do sofrimento, ou mesmo da angústia inerentes ao trabalho, mas evidenciar a contradição dos argumentos e justificativas que os legitimam e enfatizar o caráter educacional do estágio acima de tudo. Cabe, portanto, indagar como estas experiências, que se consolidaram no início de carreira desses estudantes e este aprendizado, afetarão suas percepções, atitudes e posicionamentos quanto às organizações e às dinâmicas de trabalho contemporâneas. Neste sentido, questiona-se assim, a quem realmente este aprendizado é útil, ou mesmo se a adaptabilidade e a flexibilidade são expressões únicas deste aprendizado.

Indaga-se que tipo de indivíduo e de subjetividade, serão produtos destas estratégias de modulação e que dinâmicas sociais e organizacionais serão reproduzidas e perpetuadas a partir destas experiências? Como produzir emancipação e real autonomia, enquanto os processos formativos e educacionais estiverem reproduzindo dinâmicas disfuncionais e reprodutoras de trabalho precarizado? Ou simplesmente, que metamorfoses são possíveis fora das “escolas de precarização”?

Finalmente, ainda que esta pesquisa faça uso das palavras de Nietzsche, personificado em Zaratustra, observa-se que a referida metamorfose e sua emancipação não se manifestaram nos sujeitos desta pesquisa. Entretanto, ainda que

haja um longo caminho a frente, espera-se que esta pesquisa sirva a estes e a outrxs estudantes em seu processo de transformação e emancipação.

## **5.2. Limitações do Estudo**

Conforme mencionado, os sujeitos que participaram da pesquisa são estudantes de uma instituição de ensino privada, considerada de elite. Como não é proposta desta pesquisa a generalização, mas a compreensão da percepção de um fenômeno por parte de um grupo de indivíduos, esta pesquisa, portanto, não abrange as vivências de estudantes oriundos de instituições de ensino públicas nem tampouco de instituições privadas de menos prestígio no mercado educacional. Neste sentido, mesmo que alguma homogeneidade seja obtida, suas vivências não podem ser comparadas com as de alunos de outras instituições ou mesmo de outros cursos na mesma instituição.

Esta pesquisa não atribui exclusivamente ao estágio a totalidade do processo de socialização para o trabalho, entretanto, para efeitos de recorte, esta pesquisa analisou as dinâmicas desta experiência, bem como os controles potenciais que a permeiam. Buscou-se observar não apenas a sujeição do estudante, mas também seu papel na reprodução e legitimação dos controles.

Esta pesquisa não considerou em seu escopo, ou problematizou posicionamento da agência de integração do estágio da instituição de ensino limitando-se apenas às percepções dos estudantes da dinâmica de trabalho nas organizações. Dessa forma, não foram realizadas inferências quanto as atividades desempenhadas pelo respectivo agente de integração, ou mesmo seu papel nesta dinâmica.

Finalmente, mas não menos relevante, este estudo não abordou questões relacionadas a gênero, raça, classe, lgbtqiap+, etc., tampouco assume que são temas inexistentes nas dinâmicas organizacionais, muito pelo contrário. Neste sentido, uma limitação evidente deste trabalho foi a ausência de estudantes negros dentre os

entrevistados, não por escolha, mas pela própria escassez de alunos negros na instituição de ensino em que este estudo utilizou.

### **5.3. Sugestões de pesquisa**

Esta pesquisa se limitou à identificação de dinâmicas que possibilitam o consentimento e o engajamento de estudantes às disfunções na experiência de estágio. Não obstante, o produto deste processo de socialização é uma questão distinta e digna de aprofundamento, no sentido de observar especificamente as subjetividades que estariam sendo formadas a partir dessa experiência, bem como que outras percepções de realidade estariam sendo naturalizadas e reproduzidas dentro desta ou em outras dinâmicas de trabalho.

A respeito dos processos de subjetivação do indivíduo imerso em uma sociedade pós-disciplinar, configurada a partir de uma lógica neoliberal, outros estudos poderiam aprofundar temas como a influência da família bem como a formação desta subjetividade no curso superior de administração.

Este estudo não pretendeu exaurir o tema de controle na socialização de estudantes nas empresas. Neste sentido, o formato deste estudo também poderia servir para a investigação deste tema em outras instituições de ensino, ou mesmo, analisando as dinâmicas de controle de uma mesma organização, com estagiários de diferentes instituições. Outra possibilidade de aprofundamento seria através da investigação do posicionamento dos agentes de integração neste processo, o que não fez parte do escopo desta pesquisa.

Também seriam relevantes estudos que abordassem a evolução da percepção dos estagiários nas empresas, na medida em que são efetivados, observando o que muda neste processo, que questionamentos esta transição traz em relação a conflitos, engajamento à dinâmica de trabalho, etc.

## 6.

**Referências bibliográficas**

ALVESSON, M.; WILLMOTT, H. **IDENTITY REGULATION AS ORGANIZATIONAL CONTROL: PRODUCING THE APPROPRIATE INDIVIDUAL.** *Journal of Management Studies*, [s.l.], 2002.

ANDRADE, R. C. R.; RESENDE, M. **ASPECTOS LEGAIS DO ESTÁGIO: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA.** *Revista Multitexto*, [s.l.], v. 3, nº 1, 2015.

ANTUNES, R. **O privilégio da Servidão: O novo proletariado de serviços na era digital.** 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 3ª Reimpre ed. São Paulo: Edições 70, 2016. ISBN: 9788562938047.

BARROS, M. J. F. De; SILVA, L. P. Da; CERQUEIRA, J. F. **O Reforço da Racionalidade Econômica na Práxis da Formação Profissional do Bacharel em Administração.** *Gestão & Planejamento*, [s.l.], v. 18, p. 4–22, 2017. DOI: 10.21714/2178-8030gep.v18.4525.

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. C. **QUALIDADE, QUANTIDADE E INTERESSES DO CONHECIMENTO: EVITANDO CONFUSÕES.** In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som : um manual prático.* Petrópolis: Vozes, 2002. p. 17–36. ISBN: 85.326.2727-7.

BECKHAUSER, S. P. R. et al. **Orientação de estágio em Administração: aproximando teoria e prática?** *Revista Brasileira de Ensino Superior*, [s.l.], v. 3, nº 1, p. 56, 2017. DOI: 10.18256/2447-3944/rebes.v7n1p56-77.

BÉHAR, A. H. **Meritocracia enquanto ferramenta da ideologia gerencialista na captura da subjetividade e individualização das relações de trabalho: uma reflexão crítica.** *Organizações & Sociedade*, [s.l.], v. 26, nº 89, p. 249–268, 2019. ISSN: 1413-585X, DOI: 10.1590/1984-9260893.

BIANCHI, G.; ROCHA-DE-OLIVEIRA, S. **As representações sociais dos universitários de Administração sobre a experiência de estágio.** *XXXV Encontro da ANPAD*, [s.l.], p. 1–17, 2011.

BOEIJE, H. **Analysis in Qualitative Research.** 1º ed. London: [s.n.], 2010. 223 p.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, È. **O novo espírito do capitalismo.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial.** 1942.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **DECRETO No 66.546, DE 11 DE MAIO DE 1970.** 1970.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **LEI No 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971.** 1971.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972.** 1972.

\_\_\_\_\_. Poder Executivo. **Lei Federal nº 6.494 de 07 de dezembro de 1977.** 1977.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Decreto lei nº 87.497 de 18 de agosto de 1982.** 1982.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **LEI No 8.859, DE 23 DE MARÇO DE 1994.** 1994.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008.** 2008.

BURAWOY, M. **Manufacturing Consent: Changes in the Labour Process under Capitalism,** Chicago: University of Chicago Press, 1979.

CASSUNDÉ, F. R. D. S. A. et al. **[Re]pensando o estágio na formação profissional dos estudantes de Administração: um estudo sobre a produção científica brasileira na área.** *Administração: Ensino e Pesquisa*, [s.l.], v. 18, nº 3, p. 594, 2017. ISSN: 2358-0917, DOI: 10.13058/raep.2017.v18n3.703.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** Petrópolis: Vozes, 1998.

COSTA, R. DA. **SOCIEDADE DE CONTROLE. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**, [s.l.], v. 18, nº 1, p. 24, 2004. ISSN: 0102-8839, DOI: 10.1590/S0066-782X2004001700006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativos, Quantitativos e Misto.** 3ª Ed. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010. 296 p.

DELEUZE, G. **Post-Scriptum. Conversações.** 1º ed. São Paulo: Ed. 34, 1992. p. 219–226.

DRUCK, G. **A precarização social do trabalho no Brasil: Alguns indicadores.** In: ANTUNES, R. (Org.). *A Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II.* 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

FLEMING, P. **Workers' playtime? Boundaries and cynicism in a "culture of fun" program.** *Journal of Applied Behavioral Science*, [s.l.], v. 41, nº 3, p. 285–303, 2005. ISSN: 00218863, DOI: 10.1177/0021886305277033.

\_\_\_\_\_. **Review Article: When "life itself" goes to work: Reviewing shifts in organizational life through the lens of biopower.** *Human Relations*, [s.l.], v. 67, nº 7, p. 875–901, 2014. ISSN: 1741282X, DOI: 10.1177/0018726713508142.

FLEMING, P.; STURDY, A. **"Just be yourself!" Towards neo-normative control in.** [s.l.], 2009. DOI: 10.1108/01425450910991730.

FONSECA GOMES, A.; SOUZA TEIXEIRA, A. S. **Estágio Supervisionado E Aprendizagem: Contribuição Do Estágio Do Graduando De Administração Para a Formação Profissional.** *Revista de Carreiras e Pessoas (ReCaPe)*. ISSN 2237-1427, [s.l.], v. 6, nº 3, 2016. DOI: 10.20503/recape.v6i3.31060.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão.** In: RAMALHETE, R. (Org.). 20º ed. Petrópolis: Vozes, 1987. 288 p.

GASKELL, G. **ENTREVISTAS INDIVIDUAIS E GRUPAIS.** In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som : um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64–89. ISBN: 85.326.2727-7.

JENKINS, S.; DELBRIDGE, R. **Neo-Normative Control and Value Discretion in Interactive Service Work: A Case Study.** *Emerging Conceptions of Work, Management and the Labor Market*. [s.l.]: [s.n.], 2017. p. 59–85. DOI: 10.1108/S0277-283320170000030004.

KUAZAQUI, E.; VOLPATO, L. A. **Empregabilidade, empreendedorismo e estágio supervisionado.** *Revista Carreira & Pessoas*, [s.l.], 2013.

LEMO, A. H. C.; GOTTLIEB, L. S. N.; COSTA, A. de S. M. Da. **Pressure, Performance and Prestige: Dilemmas for Contemporary Professionals.** *Organizações & Sociedade*, [s.l.], v. 23, nº 79, p. 539–552, 2016. ISSN: 1984-9230, DOI: 10.1590/1984-9230791.

LEMO, A. H. da C.; SILVA, M. A. de C.; SERRA, C. H. A. **Trabalho: Ame-o ou Deixe-o. Uma Análise Crítica sobre o Discurso do Amor ao Trabalho.** *XL Encontro da ANPAD*, [s.l.], p. 1–16, 2016.

MACIEL, E. R. et al. **Competências e habilidades para empregabilidade dos egressos de administração: a experiência de uma universidade gaúcha.** *Revista Brasileira de Administração Científica*, [s.l.], v. 9, nº 1, p. 1–13, 2018. ISBN: 9932389241976, DOI: 10.6008/cbpc2179-684x.2018.001.0001.

MARAVELIAS, C. **Faster, harder, longer, stronger—management at the threshold between work and private life: The case of work place health**



**promotion.** *Culture and Organization*, [s.l.], v. 24, nº 5, p. 331–347, 2018. ISSN: 14772760, DOI: 10.1080/14759551.2016.1141414.

MCCABE, D. **Accounting for consent: Exploring the reproduction of the labour process.** *Sociology*, [s.l.], v. 45, nº 3, p. 430–446, 2011. ISSN: 00380385, DOI: 10.1177/0038038511399625.

MELO, J. D. E.; MURARI, F. **O estágio e a formação de competências profissionais em estudantes de administração.** *Revista Gestão e Planejamento*, [s.l.], v. 10, nº 2, p. 262–280, 2009.

MOREIRA, F. M. et al. **Os alunos de administração estão em sintonia com o mercado de trabalho?** *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, [s.l.], v. 19, nº 1, p. 61–88, 2014. DOI: 10.1590/s1414-40772014000100004.

PÉREZ ZAPATA, O.; ÁLVAREZ HERNÁNDEZ, G.; CASTAÑO COLLADO, C. **Engagement y/o intensificación del trabajo ¿opción y/o obligación?: «si no haces lo que te gusta, te tiene que gustar lo que haces».** *Politica y Sociedad*, [s.l.], v. 54, nº 3, p. 707–732, 2017. ISSN: 19883129, DOI: 10.5209/POSO.52176.

PETICCA-HARRIS, A.; WESTSTAR, J.; MCKENNA, S. **The perils of project-based work: Attempting resistance to extreme work practices in video game development.** *Organization*, [s.l.], v. 22, nº 4, p. 570–587, 2015. ISSN: 14617323, DOI: 10.1177/1350508415572509.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; PICCININI, V. **A construção do mercado de estágios em administração na cidade de Porto Alegre.** *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, [s.l.], v. 6, nº 4, p. 29–48, 2012a. ISSN: 19822596.

ROCHA-DE-OLIVEIRA, S.; PICCININI, V. C. **Uma análise sobre a inserção profissional de estudantes de administração no Brasil.** *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, [s.l.], v. 13, nº 2, p. 6301–6301, 2012b.

SANTANA, F. S.; CARDOSO, A. L. J. **A CONTRIBUIÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES.** [s.l.], 2017.

SOUZA, F. A. S. DE; LEMOS, A. H. da C. **Terceirização no Brasil: avaliação do marco legal e esclarecimentos sobre o projeto de lei nº 4.330/04 e a ação dos atores coletivos.** *Cadernos EBAPE.BR*, [s.l.], v. 14, nº 11, p. 1035–1053, 2016.

SOUZA, J. dos S. **MEDIAÇÃO ENTRE A ESCOLA E O NOVO MUNDO DO TRABALHO NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO.** *Trab.*

*Educ. Saúde*, [s.l.], v. 16, nº 1, p. 123–140, 2018. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00095.

TRABALHO, O. I. DO. **FUTURO DO TRABALHO NO BRASIL: Perspectivas e Diálogos Tripartites**. [s.l.]: [s.n.], 2018. ISBN: 978-92-2-830943-0.

VIEIRA, M. M. F. **Por uma boa pesquisa (qualitativa) em Administração**. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática*. [s.l.]: FGV, 2005.

VILLADSEN, K. **‘The Dispositive’: Foucault’s Concept for Organizational Analysis?** *Organization Studies*, [s.l.], nº December, 2019. ISSN: 17413044, DOI: 10.1177/0170840619883664.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. In: PIERUCCI, A. F. (Org.). 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. 87 p. ISBN: ISBN 978-85-359-0470-3.

WEISKOPF, R.; LOACKER, B. **“A snake’s coils are even more intricate than a mole’s burrow.” Individualization and Subjectification in Post-disciplinary Regimes of Work**. *Management Revu*, [s.l.], v. 17, nº 4, p. 395–419, 2018. ISSN: 0935-9915, DOI: 10.5771/0935-9915-2006-4-395.

WEISKOPF, R.; MUNRO, I. **Management of human capital: Discipline, security and controlled circulation in HRM**. *Organization*, [s.l.], v. 19, nº 6, p. 685–702, 2012. ISBN: 1350508411, ISSN: 13505084, DOI: 10.1177/1350508411416536.

**ANEXO 1****TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO**

Gostaria de agradecer a sua participação nesta entrevista, conduzida por Christian Kazuo Fuzyama (PUC-Rio), que pode ser encontrado no telefone: [número de telefone]. Os dados coletados nesta entrevista serão analisados e utilizados somente pelo pesquisador, e sua identidade será mantida em sigilo. A sua participação é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, se esta for a sua vontade.

Se você estiver de acordo em prosseguir, por favor, date e assine abaixo:

---

Local e Data

---

Nome e assinatura

**Obrigado!**

## ANEXO 2

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome / Idade / Período no curso / Tempo de estágio / É o seu primeiro estágio?

#### 1. FALE COMO É ESTAGIAR NA EMPRESA (DINÂMICA DE TRABALHO)

1.1. Como é seu dia a dia no estágio (*Horário/atividades/rotina...*)?

1.2. *O que você gosta e o que não gosta do que você faz (O que você acha mais ou menos legal... mais ou menos válido, etc.)?*

1.3. O que você gostaria de ter como oportunidade/desafio no estágio? O que te frustrou? O que você gostaria de fazer que não ocorreu?

1.4. O que a empresa valoriza no estagiário para uma possível efetivação (em termos de comportamentos e atitudes)? Há chances de ser efetivado na empresa?

*1.4.1.1. Essa efetivação depende do que? Você gostaria de ser efetivado na empresa. Por quê?*

1.5. O que acha que a empresa valoriza particularmente em você? (verificar características pessoais/identidade que é posta a serviço da empresa);

1.6. Como você concilia trabalho, estudo e vida pessoal?

*1.7.2. O que você acha dessa situação?*

#### 2. FALE A RESPEITO DO SEU APRENDIZADO NO ESTÁGIO

2.1 O que essa experiência te ensinou sobre o que é o trabalho em uma organização ou o que é trabalhar? O que você vai levar dessa experiência para ser aplicado no futuro? (verificar empregabilidade)

2.2 Como você imaginava que era o trabalho em uma empresa?

*2.2.1 E termos de mercado de trabalho, como essa experiência foi agregou?*

2.3 Apesar dos desafios da rotina do estágio, o que te motiva a continuar lá? que você acha que mudou em você a partir dessa experiência de estágio? Como você observa sua transformação antes e depois de entrar no estágio?