

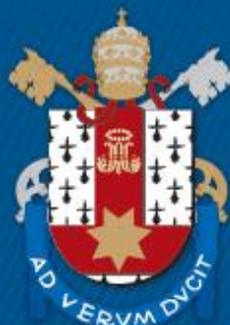
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM SERVIÇO SOCIAL

KELVIN HENRIQUE BERNARDO CURTIS

AS EXPRESSÕES DOS IMPACTOS DO MUNDO DO TRABALHO NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

Porto Alegre
2018

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATOLICA DO RIO GRANDO DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

KELVIN HENRIQUE BERNARDO CURTIS

AS EXPRESSÕES DOS IMPACTOS DO MUNDO DO TRABALHO NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

Porto Alegre
2018

KELVIN HENRIQUE BERNARDO CURTIS

AS EXPRESSÕES DOS IMPACTOS DO MUNDO DO TRABALHO NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre em Serviço Social ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Banca examinadora:

Prof^a. Dra. Jane Cruz Prates - Presidenta.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof^a. Dra. Ana Lúcia Suárez Maciel.
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof. Dr. Jorge Alexandre da Silva
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)
Campus São Borja

Porto Alegre

2018

Ficha Catalográfica

C979e Curtis, Kelvin Henrique Bernardo

As expressões dos impactos do mundo do trabalho no estágio supervisionado em Serviço Social / Kelvin Henrique Bernardo Curtis . – 2018.

152 f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Jane Cruz Prates.

1. Serviço Social. 2. Estágio Supervisionado. 3. Formação. 4. Trabalho. I. Prates, Jane Cruz. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Bibliotecário responsável: Marcelo Votto Texeira CRB-10/1974

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – ETAPA DA ANÁLISE DE CONTEÚDO SEGUNDO BARDIN (1979)....	26
TABELA 2 – EDUCAÇÃO SUPERIOR CATEGORIAS IMPIRICAS E AXIOLÓGICAS	82

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – NECESSIDADE DE FINANCIAMENTO DO TESOURO NACIONAL ...	65
---	-----------

LISTA DE FLUXOGRAMAS

FLUXOGRAMA 1 – CATEGORIAS CENTRAIS DO ESTUDO.....	28
FLUXOGRAMA 2 – CONDIÇÕES DE TRABALHO	131
FLUXOGRAMA 3 – CONDIÇÕES DE SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO A.....	132
FLUXOGRAMA 4 - CONDIÇÕES DE SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO B	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL

ANDES - SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

BID – BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO

CFESS – CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL

CF – CONSTITUIÇÃO FEDERAL

CONEP – COMITE NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA

CRESS – CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL

EAD – EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

ENEM – EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

EPT – EDUCAÇÃO PARA TODOS

FIES – PROGRAMA DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL

FMI – FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL

IES – INTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

IFF – INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS

IPES – INSTITUTO DE PESQUISA E ESTUDOS

LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC – MINISTERIO DA EDUCAÇÃO

ODM – OBJETIVOS DO MILÊNIO

OECD – ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÓMICO

OMC – ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO COMERCIO

ONGS – ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL

PEC – PROPOSTA DE EMENDA CONSTITUCIONAL

PPGSS – PROGRAMA DE PÓ-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

PUCRS – PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATOLICA DO RIO GRANDE DO SUL

PNE – PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PNE – POLÍTICA NACIONAL DE ESTÁGIO

PRONATEC – PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO

PROUNI – PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS

PT – PARTIDO DOS TRABALHADORES

REUNI – REESTRUTURAÇÃO E EXPANÇÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

TCI – TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E A CULTURA

UAB – UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

UFGRS – UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

UFSM – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	10
1.1 - O método marxiano, a pesquisa e a intervenção profissional do Serviço Social	13
1.2 - Estrutura de realização da pesquisa e coleta de dados	22
2 – A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA E O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA ESTRUTURA SOCIAL	30
2.1– O processo de internacionalização do ensino superior no mercado mundial.....	45
2.2 – A estruturação da educação superior brasileira	57
2.3 – O ensino superior e a educação para o trabalho.....	66
3 – A CENTRALIDADE DO TRABALHO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA	70
3.1 – O mercado do capital reprodutivo	71
3.2 – As condições de trabalho: a precariedade e precarização	92
3.3 – Trabalho e reestruturação produtiva	94
4 – A REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO MULTI-CASO	98
4.1 – O estágio supervisionado em serviço social e a formação profissional.....	98
4.2 – O estágio supervisionado e a mediação com o trabalho	105
4.3 – A realidade do estágio supervisionado e os impactos do mundo do trabalho nessa disciplina formativa	110
4.4 – A organização do estágio supervisionado na instituição A.....	110
4.5 – A supervisão de campo e suas percepções sobre as condições de trabalho e supervisão	121
4.6 – As condições da supervisão de campo	123
4.7 – A realidade da instituição B.....	126
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
6 – REFERÊNCIAS	137
Apêndice A – ANÁLISE DOCUMENTAL (ENSINO SUPERIOR)	144
Apêndice B - ROTEIRO DE PERGUNTAS DISPARADORAS - INSTRUMENTO ESTÁGIARIOS	146
Apêndice C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SUPERVISOR (A) DE CAMPO.....	147
Apêndice D - ROTEIRO DE ENTREVISTA SUPERVISOR (A) ACADÊMICO	148

Apêndice E - ROTEIRO DE ANALISE: DOCUMENTOS SOBRE ENSINO SUPERIOR.....	149
Apêndice F - ROTEIRO DE ANALISE: ENTREVISTAS – GRUPO FOCAL.....	150

RESUMO

A referente dissertação conduz a discussão sobre os impactos do mundo do trabalho no estágio supervisionado em Serviço Social. Nesse sentido, será abordada a conjuntura do ensino superior, a estruturação do mundo do trabalho, e as singularidades do estágio supervisionado como disciplina que compõe a formação superior em Serviço Social. Desse modo é a partir do estudo multi-caso de duas instituições de ensino superior do interior do Rio Grande do Sul, uma de caráter público, presencial e outra de caráter privado de ensino à distância, que dão subsídios empíricos para abordar os elementos particulares que interpõem a relação do estágio e da supervisão nesses espaços de formação. Coube, portanto, desvendar a relação e mediação do mundo do trabalho com o estágio supervisionado em Serviço Social.

Palavras-chave: Serviço Social, Estágio Supervisionado, Formação, Trabalho;

ABSTRACT

The referred dissertation leads the discussion about the impacts of the world of work on supervised Service Social Work. In this sense, it will be approached the conjuncture of higher education, the structuring of the world of work, and the singularities of the supervised stage as a discipline that makes up the higher education in Social Service. In this way, it is based on the multi-case study of two higher education institutions in the interior of Rio Grande do Sul, one of public, face-to-face and one of private nature of distance learning, that give empirical subsidies to address the particular elements that interpose the relation of the stage and the supervision in these spaces of formation. It was therefore necessary to unveil the relationship and mediation of the world of work with the supervised internship in Social Service.

Keywords: Service Social, Supervised Internship, Formation, Job;

1- INTRODUÇÃO

A presente produção está sendo apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – PPGSS, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, para a obtenção do título de mestre em Serviço Social Políticas e Processos Sociais, referente a linha de pesquisa de Serviço Social, Ensino e Formação. A pesquisa que subsidia essa dissertação analisa os impactos do mundo do trabalho no processo de Estágio Supervisionado em Serviço Social, juntamente aos processos de estruturação da educação superior e da formação profissional do (a) Assistente Social, sendo a temática do estágio supervisionado em Serviço Social o tema central da pesquisa.

Nesse sentido debater o processo de estágio e seu papel na formação em Serviço Social, torna-se relevante a partir do conhecimento de diferentes realidades locais de modo a instigar o debate acerca da qualificação do estágio supervisionado em Serviço Social. O ensaio profissional que representa o estágio supervisionado em Serviço Social em si, conduz um processo de aprimoramento objetivo e subjetivo dos sujeitos que participam desse processo o interesse na realização dessa pesquisa se deu pela experiência acadêmica do estágio obrigatório na graduação em Serviço Social, marcado por diferentes angustias, preocupações, reflexões e desamores por essa experiência teórico/prática, que sobrepõe o cotidiano da vida individual ao da universidade.

Destaca-se que esse momento da formação acaba por sofrer os impactos da vida cotidiana, pois os sujeitos sociais que vivem esse processo, seja, na perspectiva pessoal ou na construção da identidade profissional, são marcados profundamente por essa sobreposição.

Aliado a isso, esse ensaio profissional e a atuação profissional em si são separados por uma linha tênue e, muitas vezes indiferenciável, conseqüentemente as transformações deste afetam aquele tornado turvo o processo pedagógico.

Primeiramente nesse estudo, procurou-se desvendar os processos constitutivos e singulares das condições de trabalho que atravessam o processo de estágio supervisionado, para tanto realiza-se uma análise aprofundada da relação do estágio à luz da dinâmica conjuntural e estrutural do capital, bem como, da

relação entre os sujeitos que constituem a tríade¹, proporcionada pelo processo pedagógico do estágio.

Essa produção é conduzida através da apresentação de reflexões teóricas mediante a realização da pesquisa e inferência sobre dados empíricos coletados e trabalhados pelo pesquisador. O trabalho é organizado pelo capítulo I, onde se demonstra o método de análise dos dados, assim como, o universo e amostra estabelecido, ou seja, o fio condutor para a construção da produção proposta.

O capítulo II traz a construção teórico reflexiva sobre a estruturação da educação superior a partir de uma perspectiva mundial, assim como a internacionalização da educação superior expressa na modernização da exploração pela via do trabalho, portanto, estabelecendo a conexão entre conceitos das mediações que constituem a estrutura da educação superior na conjuntura social. O capítulo III se dedica a discutir o estágio supervisionado em Serviço Social a partir das normativas legais da categoria profissional do Serviço Social, sua finalidade, e a relação com as condições de formação. Por fim, o capítulo IV se destina à análise das entrevistas individuais e coletivas, acerca da reflexão e contribuição da tríade, expressando a realidade objetiva apreendida pelos sujeitos que participam ativamente do estágio supervisionado em Serviço Social, bem como, as singularidades institucionais, as dificuldades e enfrentamentos necessários a qualificação do estágio supervisionado em Serviço Social quanto à garantia da articulação teórico/prática.

Essa articulação como processo de ensino e apreensão pedagógica na formação em Serviço Social se torna um exercício de reflexão crítica e de intercâmbio contínuo de saberes, que devem ser objetivados pela proximidade entre os espaços de trabalho e a formação acadêmica, proporcionado pelo estágio supervisionado em Serviço Social, como processo de enfrentamento do modo de produção capitalista e sua potência de renovação conservadora.

Desde o início a sociedade burguesa separa o campo da cidade, os que planejam dos que executam, os que pensam dos que fazem, divide o trabalho, hierarquiza profissões, desvaloriza os processos de execução, separa o trabalhador do produto de seu trabalho, alienando do conjunto do processo de trabalho, inclusive na relação ao conjunto dos produtores,

¹ O termo “Tríade” é utilizado pela autora LEWGOY (2011), para explicitar a triangulação da relação pedagógica expressa no Estágio Supervisionado em Serviço Social, entre estagiário (a) e supervisores (as) acadêmicos e de campo (Grifos nossos).

desarticula o reconhecimento de classe, separa teoria de prática (PRATES e CARRARO, 2017).

A pesquisa procurou desvendar os seguintes pontos expostos no problema de e nas questões norteadoras:

- O problema refere-se a como os impactos das transformações do mundo do trabalho se expressam no processo de supervisão de estágio em Serviço Social, nas instituições de ensino superior, Universidade Federal do Pampa campus São Borja e Universidade do Norte do Paraná polo Santa Maria, localizadas no estado do Rio Grande do Sul?

Questões norteadoras:

- Como se dá a organização do estágio supervisionado em Serviço Social na relação academia e campo de estágio, em termos de estrutura legal, nas Instituições de Ensino Superior, Universidade Federal do Pampa campus São Borja e Universidade do Norte do Paraná polo Santa Maria, ambas localizadas no estado do Rio Grande do Sul?

- Quais elementos da reestruturação produtiva que mais se evidenciam no Estágio Supervisionado em Serviço Social nas Instituições de Ensino Superior, Universidade Federal do Pampa campus São Borja e Universidade do Norte do Paraná polo Santa Maria, ambas localizadas no estado do Rio Grande do Sul?

- Que condicionalidades estruturais favorecem e limitam o processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social?

O problema de pesquisa se propõe a elucidar quais os impactos das transformações do mundo do trabalho que se expressam no processo de supervisão de estágio em Serviço Social, nas instituições de ensino superior A de caráter público, presencial e a instituição B privada e de ensino à distância, localizadas no estado do Rio Grande do Sul.

Os elementos das questões norteadoras da pesquisa a serem analisados refere à relação academia e campo de estágio em Serviço Social nas instituições de ensino superior, assim como, em um segundo momento visualizar os elementos da das transformações do mundo do trabalho que mais se evidenciam no Estágio Supervisionado em Serviço Social nessas instituições. E por fim estabelecer os fatores que favorecem e limitam o processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social.

O direcionamento da pesquisa contempla o uso do método dialético crítico, logo as categorias historicidade, totalidade e contradição como elementos constitutivos do método, são transversais a toda produção como base e subsídio na análise e interpretação do tema e das categorias explicativas da realidade, que compõe o tema em estudo e emanam do problema de pesquisa, juntamente com as categorias, trabalho e mediação. A construção da pesquisa caracteriza-se como elemento que subsidia a análise do processo de Estágio Supervisionado, através da prática crítico-reflexiva do pesquisador acerca da dialética dos processos sociais que envolvem o contexto do objeto de estudo e a expressão dos sujeitos envolvidos no processo.

1.1 - O método marxiano, a pesquisa e a intervenção profissional do serviço social brasileiro

Partimos da concepção de dialética² que fundamenta o método marxiano, entendida como método de pensar e compreender as contradições e transformações do plano subjetivo e objetivo, das inter-relações sociais. A dialética como método racional atribui o valor no sentido do pensar, refletir, analisar, etc., é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação. (KONDER, 1981, p.8).

A representação da dialética materialista do conceito em movimento, fluidez, nega o naturalismo “divino”, o complexo de superficialidades aparentes, e assume a processualidade do movimento dos atores sociais, construtores da matéria, sujeitos da construção da própria história, e assim da história que se faz concreta. Na concepção marxiana o sujeito é sujeito de agir, pelo pensar e pelo ato de praticar tudo que é apreendido e teorizado. O próprio teorizar é prática humana, que já contém um fazer objetivo com potencial transformador, pois é fruto construído da evolução dos seres, reconhece o trabalho como ontológico ao ser social como

² A dialética não é um método da diminuição é o método da representação espiritual e intelectual da realidade é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico. (KOSIK, 2002, p.39).

sujeito que transforma a matéria e ao mesmo tempo se transforma nesse processo construindo pela ação objetiva sua subjetividade.

Assim, todo ato mutável, superado é história, não é o fato como expressão da cronologia do passado, do saber antigo, do antigo superado, no entanto, torna-se a potência transformadora de acúmulos da história que constituem o tempo presente. Sem o antigo não há o novo (contradição) que constitui a cadeia do concreto³ futuro, como forma madura.

A dialética como método e parte do método marxiano é, declaradamente, ação humana, do pensar, a partir da realidade material, das construções históricas dos humanos, da reunião e mediações que se dão a partir das relações sociais e que constituem o todo abstrato e concreto, na contradição dos opostos e sua faceta eterna, o que representa totalizações restritas e conjunturais, que esconde a essência do processo histórico na constituição das coisas concretas, do mundo dos sólidos, segundo Lefebvre (1991).

Na realização das reflexões acerca da categoria dialética, na concepção da teoria do materialismo marxiano, faz-se aqui um esforço de colocar de forma clara a importância desse método no desvendamento das práxis humanas. No conceito de práxis a realidade humano-social se revela como o oposto do ser dado, isto é, como formadora e ao mesmo tempo forma específica do ser humano. (Kosik, 2002, p. 221).

Marx, ao esclarecer seu método de análise e exposição, parte da concretude dos elementos que constituem suas reflexões, e introduz as categorias do método que expressam seu direcionamento e posicionamento enquanto crítico da sociedade capitalista, a partir dos elementos reais dessa sociedade. Coube aqui, nos determos a uma análise de algumas de suas obras, para explicitarmos o caminho percorrido pelo autor ao demonstrar seu método de análise.

O método marxiano se constitui na análise da cadeia de mediações históricas constitutivas do objeto, da razão que se detém no movimento do objeto analisado, ou seja, real aparente como mera síntese de mediações históricas que o tornam uma abstração, que pode ser percebida como realidade objetiva, sendo assim, Marx, tem no uso da dialética do concreto, o movimento histórico, contraditório e totalizante

³ O concreto é o concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da instituição e da representação. (Marx, 1857-1858, p.54).

da construção do real, do humano pensante e, portanto, das formas sociais atuante em sua natureza edificadora pelas mãos dos sujeitos.

Explicitando a concepção materialista, Marx, nas “Teses sobre Feuerbach”, tece onze críticas ao materialismo de Feuerbachiano, o qual chama de contemplativo. Diz, Marx (1988, p.27):

O defeito fundamental de todo o materialismo anterior, incluindo o de Feuerbach é que só concebe as coisas, a realidade, a sensorialidade, sob a forma de objeto ou de contemplação, mas não como atividade sensorial humana, não como prática, não de um modo subjetivo. Feurbach quer objetos sensoriais, realmente diferente dos objetos conceituais, mas tampouco ele concebe a própria atividade humana como uma atividade objetiva.

Utilizar-se do método é criticar a partir do concreto, a fim de transformar essa ação pensada e praticada em novas formas de pensar e praticar, é um amadurecimento espiritual, interventivo, a integralidade do ser que se reconhece nesse movimento.

Na obra Os Grundrisse (1857-1858), um dos seus manuscritos sobre o método da Economia Política, o autor, apresenta de forma clara o movimento de reconhecimento da alienação contida na abstração.

Quando estudamos um país determinado do ponto de vista da Economia Política, começamos por sua população, a divisão desta em classes, seu estabelecimento nas cidades, nos campos, na orla marítima; os diferentes ramos da produção, a exploração e a importação, a produção e o consumo anuais, os preços das mercadorias etc. Parece mais correto começar pelo que há de mais concreto e real nos dados; assim, pois, na economia, pela população, que é base e sujeito de todo o ato social da produção. Todavia, bem analisado, esse método seria falso. A população é uma abstração se deixo de lado as classes que a compõem. Essas classes são, por sua vez, uma palavra sem sentido se ignoro os elementos sobre os quais repousam, por exemplo: o trabalho assalariado, o capital etc. Esses supõem a troca, a divisão do trabalho, os preços etc. (MARX, 1857-1858, p.54).

Analisar e compreender o concreto em sua totalidade é admitir a existência de processos anteriores que fazem parte da história desse objeto, que o constituíram e particularizaram. Ao se identificar um indivíduo em sua aparência idosa, a reconhecemos e consideramos em sua velhice, o aparente em sua máxima, no foco

atribuído, a idade avançada. Mas é preciso também reconhecer que no idoso já houve juventude, ocorreu a evolução de um para outro a partir de uma história, e que nem todo o idoso se constitui de uma mesma história, assim como a contradição de que o jovem possa nem se tornar idoso, pela simples interrupção da vida antes que a idade avance. O que isso representa? Representa inúmeras mediações da vida. Ir além do aparente é superar a limitação do olhar superficial a partir do desenvolvimento dos sentidos humanos e sua integralidade.

Portanto, o método marxiano, enfatiza a apreensão do concreto a luz da totalidade, o que pressupõe a preocupação em dar visibilidade a reunião de múltiplas conexões que constituem o real representado, como objeto de pesquisa, para tanto realiza-se um movimento dedutivo e indutivo, que parte do real concreto, para pensar o todo que o constitui, esse movimento de “devir” se dá na cabeça pensante dos sujeitos como construtores dos processos sociais, não é o pensamento que constitui o concreto, mas o concreto que é transformado por meio do pensamento.

Para Marx, (...) o papel do sujeito é essencialmente *ativo*: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas a sua essência, a sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um processo), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação. (NETTO, 2011, p.25).

Assim o movimento de pensamento imediato, prático, é a expressão da atuação do pensamento pobre, que no pensamento crítico se constrói como oposto, é um pensamento que parte da realidade objetiva, do concreto pensado, que se desenvolve e se apropria da ação do pensar, não na forma do pensamento como ato único e efetivo de transformação do que se encontra ou não na cabeça. O que torna o método indispensável à análise é dotar de aprofundamento, ampliar a visão periférica para a crítica, preocupa-se com as totalidades do objeto, para reunir seu significado real. Como escreve Lefebvre (1991), sobre o sentido do movimento dialético do ser e do pensar.

Todo o devir é começo: o que não era, o que ainda não é, vai ser, passa do nada ao ser. E todo devir é fim. O que termina deixa de ser; vai do ser ao nada. “O ser não “passa”, mas já passou no nada e o nada já passou no

ser" (...) de tal, o ser e o nada, desaparece imediatamente em seu contrário. O devir é a tendência para algo (para um "fim" que será um começo). (LEFEBVRE, 1991, p.109-191).

Quando tratamos da abstração como mera representação, na sociedade capitalista, um dos conceitos principais desenvolvidos por Marx trata da alienação frente ao ente objetivado como expressão da criação humana que se desenvolve e se auto-aliena, frente a um modo de produção que explora o trabalho. O autor Kosik (2002, p.22) se apropria do conceito de Fetiche, para explicitar a abstração das totalizações da matéria. A distribuição da pseudoconcreticidade, diz o autor, frente ao método dialético-crítico, graças ao pensamento, dissolve as criações fetichizadas do mundo, para alcançar a sua realidade, a dialética, como método revolucionário de transformar a realidade, transformação subjetiva, que parte da prática e a ela retorna de modo superado.

Com as reflexões sobre o método dialético crítico até aqui desenvolvidas, que dão aporte a postura teórica de Marx, evidenciou-se um convite ao resgate da totalidade concreta, como processo contraditório e de criação histórica, de protagonismo dos sujeitos operantes das transformações, e na perspectiva coletiva, estabelecida nas relações sociais em constante práxis dialética.

Marx, ao introduzir suas reflexões e sua forma de análise do objeto, deixa clara sua crítica à criação da visão abstrata do mundo, mostrada na exposição do movimento de devir que deve ser realizado a partir do real, partindo deste e adentrando as totalizações, contradições e mediações que constituem as categorias abstratas-gerais. Dispara também sua forte crítica ao não movimento de apreensão da totalidade e das contradições inerentes à sociedade capitalista, expressa no liberalismo clássico da economia política da época, contida na sua pobreza realística e abstrata das coisas, identificando a alienação como criação do mundo e das percepções abstratas.

O autor discorre que "A execução do trabalho aparece na esfera da Economia Política, como uma perversão do trabalhador, a objetivação como uma perda e uma servidão ante ao objeto, e a apropriação como alienação". (Marx, 1964, p.95). Nesse espaço de discussão, Marx mostra o movimento do real no capitalismo, que torna a alienação possível, pela particularidade da exploração de classes a partir do

trabalho, nesse sentido, a alienação nada mais é para Marx do que a abstração do sentido ontológico do trabalho.

O método é o caminho de desvendamento das condições objetivas do potencial da prática humana, o potencial de transformar a matéria pelo apoio do ato pensado, do movimento dialético concreto que se *ressignifica*. Ao debater o método dialético-crítico como base do Serviço Social brasileiro, primeiramente, deve-se ter clareza de que a intervenção implica projeção desse sentido como unidade teórico-prática e postura política, com a interpretação da intervenção diante dos processos de contradição do capitalismo, mediante sua forma “*desumanizada*” de sociabilidade, como forma humana degradada, ou seja, compreender o real em sua plenitude e movimento.

O surgimento do Serviço Social⁴, enquanto profissão ocorre junto ao desenrolar do capitalismo. Situar o método marxiano é demarcar o amadurecimento e superação do estágio ontológico da profissão, para um salto epistemológico, de valores éticos e políticos, mas que se depara com as contradições e metamorfoses do capital, contrapondo-se a seus valores. A fundamentação teórica marxista pressupõe a adoção de um movimento crítico do real, da dissolução do mundo das coisas, dos problemas, das demandas, para um fim à intervenção aliada à postura política revolucionária, no sentido de assumir um caráter de engajamento político de classe, de reconhecimento de luta frente à contradição antagônica, que é subjacente ao método dialético crítico⁵ e a uma efetiva práxis⁶. A perspectiva de totalidade só se realiza, de fato, após um acúmulo de mudanças nas partes que a compõem. Processam-se alterações setoriais, quantitativas, até que se alcança um ponto crítico que assinala a transformação qualitativa da totalidade. (KONDER, 1981. p.38). A modificação do todo, considerando que o todo se expressa nas múltiplas sínteses e em suas relações unitárias de intercâmbio, só se efetiva por essas mediações (KONDER, 1981).

Ao assumir a “Questão Social” como objeto de trabalho se demonstra que o Serviço Social utiliza da reflexão crítica como meio de conceber a intervenção

⁵ A dialética materialista é ao mesmo tempo uma postura, um método de investigação, uma práxis⁵, um movimento de superação e transformação. Há pois um triplice movimento: de crítica, de construção do conhecimento “novo”, e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação”, é potencial interventivo (FRIGOTTO,2000, p.79).

profissional. A análise da profissão passa a se referenciar e considerar os limites do assalariamento na sociedade capitalista exploratória, cuja base é centrada no trabalho alienado e na sua exploração para a acumulação do capital, do que decorre a degradação humana generalizada. A partir desse entendimento, feito de um largo processo, ocorre o amadurecimento crítico profissional que impacta na sua materialização, e que pesam os desafios que ainda devem ser superados.

A questão social, nessa perspectiva, é expressão das contradições inerentes ao capitalismo que, ao constituir o trabalho vivo como única fonte de valor, e, ao mesmo tempo, reduzi-lo progressivamente em decorrência da elevação da composição orgânica do capital- em que implica em predomínio de trabalho morto (capital constante) sobre o trabalho vivo (capital variável) – promove a expansão do exército industrial de reserva (ou superpopulação relativa) em larga escala. (BERING, SANTOS, 2009, p. 271).

A Questão Social como contradição reconhecida pelo movimento dialético-crítico entre capital e trabalho, direciona a compreensão epistemológica e assume os valores desse paradigma teórico para fundamentar a postura político-interventiva. A escolha do método e ele próprio pressupõem valores, na verdade, importa reconhecer a centralidade dos valores, que dão sentido às investigações e práticas. (PRATES, 2012, p. 118).

O método não deve desdenhar da lógica formal, mas retomá-la. Portanto, o que é esse método? É a consciência da forma, do movimento interno do conteúdo. E é o próprio conteúdo, o movimento dialético que este tem em si, que o impele para a frente incluída a forma. A lógica dialética acrescenta a antiga lógica, a captação das transições, do desenvolvimento, da ligação interna e necessária das partes no todo. (LEFEBVRE, 1995, p.21).

Nessa direção, Pontes (2010) sinaliza a importância da categoria mediação no plano metodológico, que está paramentado à dupla dimensão contida na natureza da própria categoria: ontológica e reflexiva. O autor reconhece a mediação no processo reflexivo de compreensão de categorias fundamentadoras da profissão, assim contida na ontologia do fundamento prático profissional, demonstra também a dimensão reflexiva-crítica da constituição dos processos sociais, e, portanto, dos

processos de trabalho no qual assistente social se insere, que influencia na sua dinâmica institucional e interventiva.

Para reconhecer as totalidades em que a realidade está efetivamente articulada (em vez de inventar totalidades e procurar enquadrar nelas a realidade), o pensamento dialético é obrigado a um paciente trabalho: é obrigado a identificar, com esforço, gradualmente, as contradições concretas e as mediações específicas que constituem o “tecido” de cada totalidade, que dão “vida” a cada totalidade. (KONDER, 2008, p.43).

Cabe, portanto, ao Serviço Social mediar o método marxiano no movimento cotidiano de análise e apreensão do real, com a perspectiva transformadora, resgatando a crítica ontológica, e incorporando os valores aportados por essa teoria e método como postura político-ideológica, com direção revolucionária, não de forma messiânica, mas para adensamento de sua análise e intervenção com direção definida.

As totalizações e as contradições mutáveis que o (a) assistente social trabalha, com o potencial transformador da realidade em perspectivas institucionais e coletivistas, assim quando tratamos da base teórica do Serviço Social, expressamos o método como direção concreta da intervenção profissional, que engloba posicionamento ético-político e dimensão técnica. A totalidade é mais do que a soma das partes que a constituem, existem totalidade mais abrangentes, e menos abrangentes, mas umas fazem parte das outras (Konder, 2008).

Compete ao Serviço Social perceber o conjunto de elementos que constituem as desigualdades que se expressam no cotidiano profissional, inclusive da sua condição enquanto trabalhador social, a intervenção como processo prático amparado pela perspectiva de leitura crítica das demandas, de um todo provisório pensado, com a potência transformação da prática.

O profissional precisa apreender o método, também como, cabe-lhe, justificá-lo como práxis entendida e assumida como postura ético-política com potencial criador de estratégias interventivas pautadas nos valores conquistados pela categoria profissional. Compete ao profissional se utilizar do método integralmente em sua reflexão e prática, como captura da realidade da qual é parte e possibilidades de enfrentamento a ela, transformando-a em ação com direcionamento ético-político, fugindo das amarras do tecnicismo, forjadas pela realidade social do capitalismo contemporâneo.

Entende-se, dentro dessas competências a utilização da pesquisa como ferramenta de aproximação do real e de desvendamento das categorias constitutivas dos processos sociais. Desse modo, é necessário teorizar sobre as relações históricas e contraditórias do mundo do trabalho e a mediação dos processos sociais que compõem a análise conjuntural da sociedade, expondo o modo como está condiciona o objeto estudado a partir das influências e fenômenos da estrutura econômica e social que abrangem as totalizações necessárias à constituição desse objeto. Ao utilizar o método Materialista Histórico e Dialético marxiano, destaca-se o que Marx ressalta em sua obra “O Capital” (2006), ressaltando a dicotomia teórica frente ao método Hegeliano, que parte do pressuposto de que o indivíduo se reproduz a partir da relação com o ideal, segundo Marx. Para Hegel, diz Marx (2006, p.28), o processo do pensamento [...] é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para Marx, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ele interpretado.

Marx (2006) ao afirmar a relação com o real como movimento de transposição do material para o ideário, demonstra a dimensão ontológica do ser social constituída pela centralidade da categoria trabalho, estabelecida idealização como ação de pensar o agir, objetivada no trabalho como elemento central de transformação do real, na práxis social do homem. Dessa forma, adotar o método Materialista Histórico e Dialético de Marx, como procedimento de pesquisa, é propor uma análise e interpretação de fenômenos do real englobando a compreensão das categorias historicidade, totalidade, contradição e mediação difusas nas relações de sociabilidade e de concretização do objeto. Analisar e interpretar o real, requer a compreensão do método proposto e seu emprego no estudo, condições teóricas e práticas de condução da pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), o método se configura como conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite ao pesquisador alcançar conhecimentos válidos e verdadeiros acerca do objeto a ser estudado e, assim, traçar o caminho a ser seguido detectando erros e subsidiando as decisões do cientista de acordo com a utilização do método norteador. Pode ser dito, portanto, que o método dá suporte a pesquisa, no que tange a compreensão do objeto de estudo, nesse caso, o estágio supervisionado em Serviço Social.

1.2 - Estrutura de realização da pesquisa e coleta de dados

A pesquisa se utilizou do método materialista, histórico e dialético, com o auxílio do enfoque misto, privilegiando a mescla de análise de dados quanti-qualitativos para compreensão e codificação das categorias emergentes da pesquisa. A articulação de dados quantitativos e qualitativos subsidiou a compreensão e interpretação do objeto, de modo coerente ao método marxista, que destaca a importância de uma análise totalizante dos elementos que o constituem. Logo, a caracterização e concretização do objeto pesquisado implica considerar qualidade e quantidade utilizadas na análise e apresentação teórica após o trato analítico. De tal forma, propõe-se a subsidiar a busca por elementos da análise, contribuir para reflexões e críticas, auxiliar no desvendamento e compreensão das inquietações emergentes do estudo.

Entendemos que a caracterização de uma pesquisa como quanti-qualitativa ou mista difere dos estudos classificados como quantitativos e qualitativos, e não só pode como deve valer-se de características de ambos, mesmo que enfatize um ou outro, conformando-se com outro tipo de estudo, com particularidades que emanam de ambos. Exatamente por enfatizar a articulação de dados dos dois tipos, são mais coerentes com o método marxiano de investigação, que ressalta essa relação como necessária (PRATES, 2012, p.123).

Primeiramente, os dados iniciais da pesquisa foram extraídos e trabalhados teoricamente a partir da análise documental de sete (7) documentos referentes à organização da educação superior na perspectiva nacional e mundial, sendo eles:

- Declaração de Bolonha (1999).
- Organização Mundial do Comércio, COMUNICACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS - Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (OMC, 2000).
- Educação Superior: reforma mudança e interiorização (UNESCO, 2003)
- Reunião dos parceiros da educação superior: Conferência mundial sobre educação superior + 5 (UNESCO, 2003).

- Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (UNESCO, 2000),
- Conferência Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (UNESCO, 2009).
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,2012).
- Planejamento para a Próxima Década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (MEC, 2014).

Essa etapa estabeleceu subsídios à compreensão dos impactos do mundo do trabalho na formação superior e, portanto, do estágio supervisionado em Serviço Social.

Nos documentos pesquisados dentre as categorias identificadas por repetição e trabalhadas estão: ensino superior (nº674), trabalho (nº110), mercado (nº232), internacionalização (nº372), mundialização (nº17), estado (nº108), cultura (nº10), democratização (nº211), reforma (nº 28), financiamento (nº62). A categorização e codificação dos dados e a identificação das categorias empíricas está expressa no anexo I, já as reflexões teóricas sobre estes dados serão abordadas no Capítulo II da referente dissertação.

Tratando-se de um estudo multi-caso, a amostra compreende duas universidades, a instituição A da região oeste a e instituição B da região central do Rio Grande do Sul, ambas do interior do estado na modalidade de educação superior direcionada ao curso de Serviço Social. As instituições caracterizadas como espaços públicos e de caráter presencial e, privado e à distância, respectivamente. O estudo de caso focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular. É, pois, um tipo de estudo adequado para investigar problemas práticos e questões que emergem do dia-a-dia (ANDRÉ, 2005).

Esta pesquisa se caracteriza como exploratória, estudo de caso e análise documental, baseada na busca de elementos plausíveis para o embasamento das indagações sobre o estágio supervisionado em Serviço Social ampliando assim a concepção do pesquisador sobre os componentes pertinentes ao processo de estágio, proporcionando um estudo mais detalhado sobre a totalidade que o envolve (RICHARDSON, 2011).

Os critérios de inclusão correspondem a visualização da realidade do estágio supervisionado em Serviço Social no interior do Rio Grande do Sul, delimitando duas instituições de caráter distintos de ensino. O número de instituições foi determinado por amostra intencional como forma de aprofundar o estudo de caso de cada instituição juntamente ao tempo disponível para realização da pesquisa que acompanha prazos de conclusão.

Firma-se o comprometimento ético da pesquisa diante ao preconizado pelo Art. 2º, que trata da liberdade na realização de estudos e pesquisas, garantindo o direito de participação de indivíduos ou grupos envolvidos em seus trabalhos, bem como do sigilo profissional preconizado no Código de Ética Profissional do/a assistente social (1993). No que se refere a realização da pesquisa o Art.5º, dispõe:

- d- devolver as informações colhidas nos estudos e pesquisas aos/às usuários/as, no sentido de que estes possam usá-los para o fortalecimento dos seus interesses;
- e- informar à população usuária sobre a utilização de materiais de registro audiovisual e pesquisas a elas referentes e a forma de sistematização dos dados obtidos;

No primeiro momento foi realizado o envio do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, no intuito de aprovação junto a Resolução N° 510 de 07 de abril de 2016, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP, como explicitado no Artigo 28 desta resolução. Após a aprovação do projeto de pesquisa, foi feito o contato junto às instituições de ensino e espaços de trabalho dos assistentes sociais, onde se recebeu a autorização e participação, a partir da assinatura de autorizações de livre consentimento de informações aos sujeitos envolvidos na pesquisa, para os devidos fins de realização da coleta, ressaltando a utilização de instrumentos audiovisuais e o compromisso ético com a proteção do sigilo das informações, sobre a não identificação das instituições, e dos sujeitos participes da pesquisa, disposto no Artigo 16, do Código de Ética Profissional do/a assistente social (1993), e das determinações de adequação a resolução 510/16, sobre a confidencialidade das informações. Dentre esse processo de pedido de autorização e retorno dos termos de livre consentimento, tanto dos cursos, quanto dos sujeitos, deve-se reiterar a não aceitação da participação na pesquisa de 10% da amostra total.

As devoluções das informações apontadas a partir do tratamento dos dados serão feitas de três formas, primeiramente será produzido um relatório que posteriormente será entregue a coordenação de estágio da universidade. O segundo momento refere-se à articulação de apresentação dos dados no fórum local de estágio que compreenderá a participação da tríade que participará da pesquisa no município e por fim articular a participação e apresentação dos dados no fórum estadual de estágio, além da elaboração de artigos científicos e participação em eventos para divulgar o processo e resultado do estudo.

As bases bibliográficas referentes ao estágio Supervisionado em Serviço Social se apoiam nas documentações formais de operacionalização do estágio e que contemplam a categoria central de retomada teórica no Capítulo VI deste trabalho, atuando como subsídios de análise junto aos grupos focais e as entrevistas.

A amostra foi composta por acadêmicos e profissionais em exercício ou que tenham passado pelo processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social compreendendo o período do ano de 2017. A escolha dos sujeitos foi estabelecida de acordo com a realização do período de estágio supervisionado, dimensionando assim a singularidade periódica da instituição em termos de estrutura curricular e de acordo com a disponibilidade dos sujeitos de participarem da pesquisa, bem como, respeitando o período de aprovação do comitê de ética para coleta de dados com os sujeitos.

A realização da coleta de dados foi feita por meio das entrevistas e posteriormente iniciada a análise de conteúdo das entrevistas. A entrevista compreende a utilização de um roteiro com perguntas semi-estruturadas.

Definiu-se a amostra da pesquisa de caráter intencional, explicitado a coleta de dados através de (5) cinco estagiários (as), (4) quatro supervisores (as) acadêmicos e (4) quatro supervisores (a) de campo de cada instituição, englobando um total de (26) vinte e seis sujeitos partícipes da pesquisa.

A técnica utilizada na coleta de dados junto aos 10 estagiários foi o Grupo focal, foram organizados 2 grupos, com 5 estagiários da instituição A e 4 da instituição B, respectivamente, utilizando perguntas disparadores previamente elaboradas (APÊNDICE F). A participação dos sujeitos no grupo focal da instituição A foi de 100%, já no grupo da instituição B a participação foi de 90%.

Para coleta junto aos supervisores acadêmicos e de campo, optou-se pela amostra intencional de quatro (4) supervisores de cada instituição e de campo de estágio que totaliza um número de oito (8) entrevistas por instituição. A participação dos supervisores de campo da instituição A (pública, presencial) foi de 100% (4), já a dos supervisores acadêmicos foi de 90% (3) devido à falta de disponibilidade de 1 dos sujeitos, a participação dos supervisores de campo da instituição B (privada, EAD) foi de 100% (4), já os supervisores acadêmicos não aceitaram participar da pesquisa pois não se sentiram à vontade devido ao posicionamento contrário da categoria profissional sobre o ensino à distância. No total foram realizadas 11 entrevistas.

A análise dos dados coletados foi feita através da perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (1979). Segundo Bardin, esse processo é constituído de três momentos diferenciáveis, conforme consta na tabela 1, que segue:

TABELA 1 – ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO SEGUNDO BARDIN (1979)

Etapas da análise de conteúdo:	
I.	A pré-análise caracteriza-se pela elaboração do planejamento sobre o uso das sistematizações a serem utilizadas e que implicaram na discussão do objeto. Desse modo, Bardin (1979) dispõe de processos que compõe esta primeira etapa, como leitura superficial do material, escolha dos documentos, exaustividade, representatividade, homogeneidade e adequação.
II.	Análise do material que nada mais é que a busca, interpretação e análise dos elementos nas fontes, que contribuam para fundamentar as discussões a serem sistematizadas sobre a temática estudada. Segundo Richardson (2011), a análise de material consiste basicamente na codificação, categorização e quantificação das informações.
III.	Tratamento dos resultados, que consiste no uso dos elementos captados para responder aos questionamentos e inquietação do pesquisador sobre o objeto pesquisado. (BARDIN, 1979).

Fonte: sistematização do pesquisador.

Tais interpretações possibilitam perceber e dar visibilidade ao estudo da estrutura do Estágio Supervisionado em Serviço Social na região oeste e central do Rio Grande do Sul, trazendo para o debate processos particulares de diferentes realidades da formação em Serviço Social na contemporaneidade. Possibilitam também a compreensão e a interpretação do estágio supervisionado, a partir da escuta dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, visualiza-se, assim, possibilidades de enfrentamento em âmbitos *micro* e *macro* sociais, no que

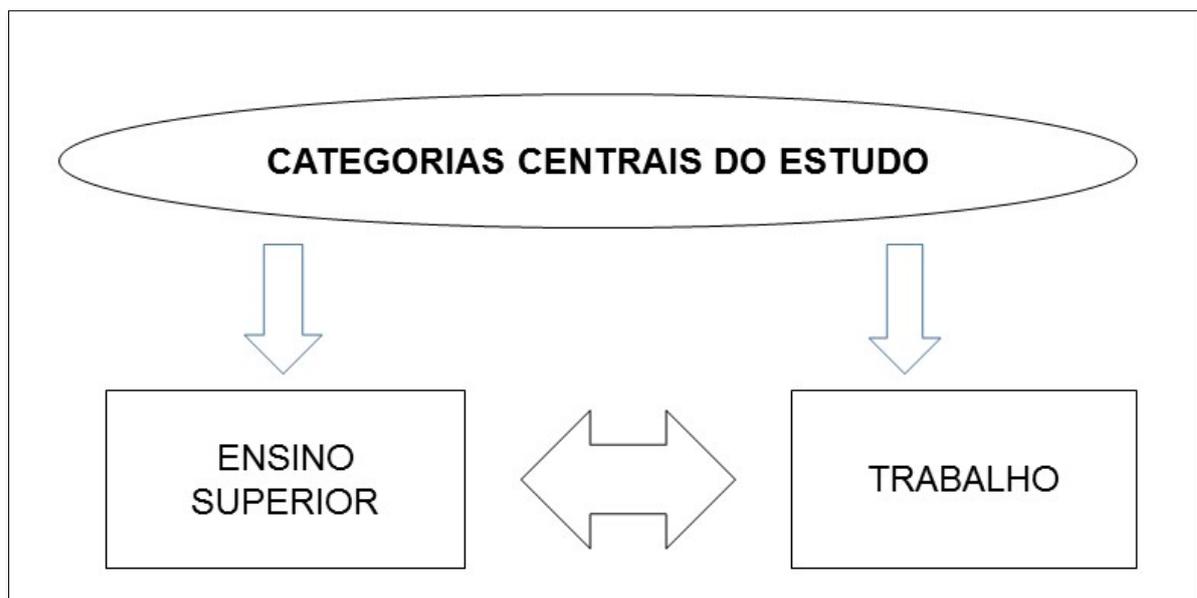
se refere à qualificação da formação e do estágio supervisionado em âmbito regional.

A organização da análise documental e procedimento de análise utilizado se deu inicialmente pela leitura flutuante dos documentos e a posterior identificação de categorias explicativas agrupadas e organizadas em grades, respeitando o critério de coesão da aplicação dos conceitos na codificação das categorias. Para critério de agrupamento e codificação foram elaborados de acordo com a significação de cada categoria identificada nos documentos, codificou-se e foram elencadas de forma quantitativa, apresentando a incidência por meio de similaridade de conceituação no emprego da significação dos documentos.

Foi identificado o modo como cada categoria foi abordada nos documentos, exceto a categoria estágio supervisionado em Serviço Social que não é acometida nessas documentações, devido sua amplitude direcionada à educação superior.

A categoria estágio supervisionado será expressa e analisada nos documentos legais do estágio em Serviço Social, contidos na produção legal da categoria profissional do Serviço Social, bem como, utilizada como aporte teórico na análise das entrevistas. No fluxograma 1, que segue, são demonstradas as categorias centrais de análise da pesquisa, elencadas pelo pesquisador como base conceitual:

FLUXOGRAMA 1 – CATEGORIAS CENTRAIS DO ESTUDO



Fonte: Sistematização do autor;

Na primeira análise, referente as sete documentações internacionais e nacionais sobre a educação superior, as categorias centrais que apareceram foram: Ensino superior e Trabalho, que estão presentes em todas as documentações e representam correlação direta na estruturação da educação superior em nível internacional e nacional, a categoria Ensino superior foi mencionada seiscentos e setenta e quatro (674) vezes, dentre os documentos, já a categoria Trabalho foi citada cento e dez vezes (110), afirmando a importância dessas categorias na pesquisa.

Das categorias centrais contidas nos documentos ainda foram identificadas categorias empíricas emergentes que conduziram a produção e reflexão teórica a partir da relação com os dados empíricos coletados. As categorias emergentes constituem uma gama de elementos e representações, que nos possibilitam a compreensão do Estágio supervisionado como parte constitutiva do processo de formação por via da educação superior. No Quadro 1, são apresentadas as categorias identificadas na análise documental, com o número de incidência nos textos das documentações, especificamente relacionado à educação superior.

Nesse sentido, os procedimentos de análise sobre os dados coletados e referidos pretende desvendar a apreensão objetiva a reelaboração de categorias teóricas que dão vazão à centralidade do tema, com o apoio da gama de elementos que caracterizam o objeto pesquisado, adentrando a sua finalidade real e sua importância social.

A continuidade do processo de análise documental, se baseia na estruturação legal do estágio supervisionado em Serviço Social, presente nas documentações referentes a estrutura profissional/formativa. Parte-se, portanto, da análise desses mecanismos de legitimação em âmbito local e nacional. Em concomitância procura-se analisar os traços particulares e os impactos das condições de trabalho no Estágio supervisionado em Serviço Social, buscando contribuir para ampliação da criticidade sobre a organização da formação e do trabalho em Serviço Social, de acordo com as dimensões das políticas sociais. Na segunda parte do estudo, foi realizada a coleta e análise de entrevistas com sujeitos operadores do processo de estágio na formação profissional.

No próximo capítulo II será abordada a estruturação da educação superior brasileira, dando visibilidade ao papel da educação na estrutura social. Parte-se, então, do desvendamento da internacionalização da educação superior como tendência mundial, alinhada à expansão do neoliberalismo de cariz imperialista financeiro como processo de modernização econômico e social, a educação como parte da estrutura social se desenvolve junto às propostas de mundialização do capital, o que torna necessário demonstrar sua valorização como parte da instauração de um mercado de capital reprodutivo, fundado na teoria do capital humano, que coloca a educação superior como mercadoria em escala mundial.

O capítulo III trata da discussão histórica sobre o desenvolvimento do Serviço Social brasileiro e a caracterização contemporânea da formação profissional, abordando a particularidade do estágio supervisionado em Serviço Social como parte do processo formativo.

Desse modo, o capítulo IV toma como base a estrutura da formação em Serviço Social na atualidade, é centrado na investigação e análise da realidade do estágio supervisionado em Serviço Social nas instituições de formação universitária A e B. Esse capítulo se volta a visibilidade local e a compreensão dos sujeitos sobre o papel do estágio na formação profissional, propiciando subsídios a propostas de qualificação dentro dos espaços pesquisados, assim como coloca em foco as discussões teóricas pertinentes à reflexão crítica contínua sobre a formação em Serviço Social mediante as transformações históricas que refletem na intervenção profissional e no estágio como parte do processo de formação da identidade profissional.

Essa dissertação é, portanto, um convite ao contínuo processo investigativo e interventivo que estabelece a essência do Serviço Social brasileiro, e o estágio supervisionado em Serviço Social como momento oportuno ao fortalecimento da articulação teórico-prática, que na compreensão das transformações históricas põe a constante atualização do desvendamento da realidade social à luz da perspectiva dialético-crítica.

Ressalta-se, por fim a importância da discussão sobre a precarização da educação e as condições de trabalho do assistente social nas instituições pesquisadas, como também as particularidades dos processos de ensino-aprendizagem explicitados na docência em outros níveis de atuação, que impactam

na supervisão direta de estágio. Pretende-se com isso contribuir e ampliar o envolvimento e a luta pelo desenvolvimento de profissionais comprometidos com a concretização do projeto ético-político da profissão, o que pressupõe o envolvimento profissional com a supervisão como ferramenta de qualificação crítica e propositiva dos futuros profissionais, bem como a qualificação do trabalho nos níveis de formação e intervenção profissional. Portanto, estabelecer o perfil do Estágio Supervisionado em Serviço Social no Rio Grande do Sul nos possibilita a visualização de elementos que fornecerão o debate e o enfrentamento da precarização do estágio em Serviço Social no tempo presente.

2 - A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA E SEU PAPEL DA EDUCAÇÃO NA ESTRUTURA SOCIAL

Discutir a temática do estágio supervisionado em Serviço Social no contexto atual implica em dialogar com um gama de mediações decorrentes da estruturação da sociedade contemporânea. Desse modo, é de suma importância ampliar o conhecimento sobre o estágio na formação em Serviço Social, o que corrobora compreender a materialidade de sua ação pautada na articulação teórico-prática, firmada pela categoria profissional em seu projeto ético-político.

No entanto, a formação em Serviço Social pela postura teórico-crítica articulada à intervenção profissional se encontra em contradição com a estruturação do capital. A finalidade precípua da formação para reprodução do capital se defronta com a contraposição do projeto ético-político do Serviço Social, frente a estruturação da educação mercantil. Dessa forma, a construção teórica acerca do estágio supervisionado em Serviço Social conduz e contribui com a unidade teórico-prática, fundamentais para que se realizem as reflexões acerca das contradições presentes no contexto da formação, que da base para a construção objetiva e subjetiva do futuro profissional.

Nesse sentido, a mercantilização da educação deve ser amplamente discutida no Serviço Social, considerando seus impactos na formação e, portanto, no Estágio Supervisionado. Assim se deve apreender as configurações do processo histórico de desenvolvimento do Serviço Social brasileiro, e a construção do perfil profissional, de modo que inclua as conquistas talhadas nas lutas históricas de construção e

concretização do projeto ético-político profissional que afirma a defesa e garantia dos direitos humanos.

Particularmente, o estágio consiste, no direcionamento crítico do espaço estabelecido pelo estágio, privilegiado de contato direto com a prática, como elemento de fortalecimento do processo contínuo de articulação teórico-prática, que corresponde a um processo de ensino e aprendizagem de unificação das categorias teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

De tal forma, as prerrogativas da formação em Serviço Social nos possibilitam adentrar aos desvendamentos de elementos que incorporam a estrutura da educação superior, tanto na concepção ideológica, como no processo técnico que, na perspectiva da formação teórico-prática do Serviço Social, não separa a profissão da matriz dominante da educação considerando as concepções ideológicas e condições ontológicas do trabalho.

Cabe, no entanto, resgatar um apanhado histórico de relevância nos desvendamentos da estrutura da educação superior brasileira, desde sua incorporação na cultura brasileira, ao seu desenvolvimento ligado diretamente aos interesses e benefícios classistas da elite portuguesa, bem como, da caracterização da burguesia nacional ao longo dos tempos.

A estruturação da educação brasileira demonstrou um processo de homogeneização junto ao desenvolvimento do capitalismo, como ferramenta importante na produção do conhecimento e como mecanismo ideológico de dominação.

A reconstituição histórica da evolução da universidade no Brasil, em conexão com as necessidades de organização e expansão do capital, mostra como estes projetos políticos se articularam para consolidar-se através do controle da produção do conhecimento e da educação, áreas consideradas estratégicas para o processo de dominação. (PRATES, 2017, p. 1).

Já na colonização a educação estabelecia um papel crucial na dominação de povos nativos em diferentes partes do continente, essas primeiras ações são demonstradas sobre os povos indígenas, submetidos ao processo de “catequização”, e tinham por finalidade difundir a crença cristã.

Os primeiros ensaios da educação no Brasil se iniciaram com a vinda dos jesuítas às terras brasileiras, em 1549, onde tentaram instituir um processo de “civilização” dos nativos, pois buscavam integrá-los ao padrão de educação europeu (JUNIOR e BITTAR, 1999).

O próprio significado da palavra “colonizar” já expressa um processo de descoberta de riquezas e povos e o processo de extração dessas riquezas pela dominação do meio descoberto. Esse processo de doutrinação em que a educação cristã se baseava atribui o sentido dado a própria colonização de influência no processo cultural, seja por meio da transferência ou imposição cultural.

Esse processo de implementação da educação da colônia portuguesa no Brasil, comparado às outras colonizações na América Latina, demonstrou-se secundarizado, diferentemente das colônias espanholas que já haviam instituído universidades desde os anos 1538, como a Universidade de Santo Domingos e em 1551 no México em Lima (PRATES, 2017).

O movimento de composição da educação superior no Brasil teve seu início juntamente à instauração da colônia portuguesa, como estratégia de atendimento às necessidades da côrte.

Com a transferência da sede do reino de Portugal para o Brasil, em 1808, devido ao bloqueio continental imposto por Napoleão, a classe dominante lusitana cria instituições isoladas de ensino superior no Brasil, para formar profissionais que atendessem suas necessidades, uma vez que era difícil e oneroso formar quadros em Portugal. Surgem então as Faculdades isoladas de Medicina, na Bahia e posteriormente a de Direito, em Recife. (PRESTES, p.24. 1989).

A implantação da educação superior no Brasil iniciou-se apenas em 1808, com a chegada da Família Real, expulsos de Portugal pela invasão francesa, e cujo rei D. João VI, criou institutos de ensino superior a exemplo dos de Medicina, Engenharia e Economia. (COSTA, 2009).

Assim, a educação brasileira se desenvolve tardiamente, assentada no modelo profissionalizante, destinado essencialmente a atender a burguesia colonial e não as necessidades da sociedade brasileira.

No decorrer das décadas de 1920 a 1968 as ações de expansão da educação superior brasileira se acentuaram, com a efetiva implantação de instituições no Brasil, que atenderam aos interesses gerais de organização e de caracterização do ensino em nível nacional. (MENDONÇA,2000).

Em 1924, criou-se a Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Associação Brasileira de Ciências (ABC), que tinha por objetivo conscientizar educadores, público e autoridades quanto aos problemas inerentes à educação nesse período, tentando buscar soluções mais adequadas e discutindo questões como concepções de universidade, funções das instituições universitárias e autonomia e modelo de universidade ideal. (FÁVERO, 2006. p. 22).

Nesse mesmo período na década de 1930, ações nos diferentes setores da sociedade foram implementadas no campo da reforma da educação brasileira, tanto no campo teórico quanto na estruturação legal do papel da educação superior como determinado, por exemplo, com a Criação do Conselho Nacional de Educação, Estatuto das Universidades e Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional, que representam a centralização política dessas ações realizadas por distintos grupos sociais e pelo Estado (COSTA, 2009).

Entre os anos 40 e 70 se verifica em função da industrialização crescente no Brasil, um novo modelo de desenvolvimento econômico juntamente com as corporações multinacionais e, a burguesia empresarial, ao lado dos Estados Unidos, teve importante papel na luta política e ideológica para apoiar a modernização-conservadora, a internacionalização da economia e a contenção dos movimentos populares. (PRATES, 2017).

Como exemplos desses grupos de ação, o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais – (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática - IBAD, representavam o pensamento do empresariado brasileiro e, para consolidar sua hegemonia, mantinham articulados com o Parlamento, profissionais liberais e diplomatas, e em seus órgãos operacionais com militares, estudantes, intelectuais, ativistas comunitários e segmentos do movimento sindical (DREIFUSS, 1986).

(...) a criação das universidades federais em quase todos os Estados brasileiros, merecendo destaque os Estados do Rio Grande do Sul e Minas Gerais, com mais de uma universidade criada. Esse período marcou a descentralização do ensino superior e a regionalização do mesmo. “O período anterior, de 1946 ao princípio do ano de 1964, talvez tenha sido o mais fértil da história da educação brasileira. Nesse período atuaram educadores que deixaram seus nomes na história da educação por suas realizações (RAUBER, 2008, p. 65).

Esses elementos demonstram a organização da burguesia nacional com as orientações das instituições internacionais, estabeleceu-se a organização da

educação superior baseada na condução da elite intelectual empresarial, e legitimando a propriedade intelectual e o capital reprodutivo como processo de dominação.

Outras ações dizem respeito à oferta de cursos especiais com intuito de formarem lideranças comunitárias, estudantes e dirigentes sindicais. Realizavam ações cívicas e comunitárias com o objetivo de “frear a politização” conter as demandas da esquerda, capitalizando os anseios populares. Realizavam ações de penetração política e pressão, através da mídia, da burocracia do Estado e do uso do tráfico de influências (PRATES, 2017).

Ainda nessas décadas a influência política a partir do golpe de 1964 passa a seguir novas ideologias e assim uma nova estrutura de poder, bem como, a preocupação de manter a base de sustentação dos governos anteriores, porém tal processo precisava, também, do aparelhamento institucional, para o seu exercício e multiplicação, logo, medidas para a intervenção na universidade foram criadas, a fim de controlá-las e reformá-las para que reproduzisse o projeto político dominante, o que foi caracterizado nas reformas da educação superior que vem acompanhada do poder de repressão instaurado pelo estado ditatorial (CUNHA, 1988).

A repressão fez com que intelectuais, professores, cientistas e artistas abandonassem o país, enquanto consultores norte-americanos chegavam para desenvolver a “modernização” e, conseqüentemente as universidades sofreram essa influência. (PRATES, 2017).

Nesse contexto um dos marcos dessa reforma é a contratação da consultoria pelo Ministério da Educação do americano Rudolph Atcon, com o propósito de realizar um estudo de como fazer a reformulação estrutural da universidade brasileira, como projeto nacional. O Plano Atcon não partiu da realidade das universidades nacionais, mas de ideias do autor como parte do projeto educacional pensado para a América Latina. (CUNHA, 1988).

No mesmo período, outras medidas oficiais são adotadas em relação à universidade. Três delas merecem destaque: o plano de assistência técnica estrangeira, consubstanciado pelos acordos MEC/USAID; o Plano Atcon (1966) e o Relatório Meira Mattos (1968). Concebida como estratégia de hegemonia, a intervenção da USAID na América Latina se processa de modo integrado, nos anos 60, em várias áreas e sob três linhas de atuação: assistência técnica; assistência financeira, traduzida em recursos para financiamento de projetos e compra de equipamentos nos EUA, além da assistência militar, concretizada pela vinda de consultores militares norte-

americanos ao Brasil e do treinamento de militares brasileiros nos Estados Unidos, assim como do fornecimento de equipamentos militares (FÁVERO, 1994, p. 152-153).

Dessa forma, como demonstrado nas ações de reforma da educação superior, o contexto e seus determinantes políticos eram pautados no regime ditatorial brasileiro. Nessa direção se colocou em curso uma educação pensada para o desenvolvimento econômico e dominação de classe. A educação superior, portanto, sofre metamorfoses no decorrer da história, impostas, por via do predomínio da burguesia dominante e de repressão que direcionam a implementação de mecanismos de subalternidade, papel esse também atribuído à própria educação.

As décadas que precederam o fim da ditadura têm na educação, no início da década de 1970, um grande aumento no número de instituições privadas de ensino comparadas às instituições públicas. Atualmente, o Brasil possui 2391 IES que ofertam aproximadamente 32 mil cursos de graduação, destes 301 são ofertados em IES públicas e 2090 em IES privadas (INEP, 2014).

O processo forte de composição entre desenvolvimento econômico e político no Brasil, com apoio na relação direta com a teoria e orientação norte-americana, as décadas que precederam a ditadura brasileira, tem como marco as conquistas da democracia insurgente. Alinhado a isso, no plano econômico se estabelece a reestruturação produtiva por meio do neoliberalismo.

Identifica-se, no movimento de transição econômica para o padrão global do capitalismo, profundas mudanças que dão à educação o viés mercantil, inicialmente presente nos governos nacional-desenvolvimentistas de políticas privatistas e logo depois reorganizado pela política governamental neodesenvolvimentista do “lulismo” (ALVES, 2014), que se debruça na forte influência de organismos internacionais e dos mecanismos de financeirização. A educação prevalece com a lógica do capital humano, ou seja, da preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. A ideologia neoliberal encontra apoio nas teses pós-modernas que negam as grandes teorias explicativas e valorizam o fragmento em detrimento da totalidade (PRATES, 2017).

Nos governos Lula e Dilma se intensificaram a expansão das instituições públicas e também, a universalização e expansão do ensino superior através do Exame Nacional do Ensino Médio – (ENEM), Restrução e Expansão das Universidades Federais – (REUNI), Fundo de Financiamento Estudantil – (FIES) que atendeu a 1,3

milhões de pessoas com financiamento, Programa Universidade para Todos – (PROUNI) que distribuiu 1,2 milhões de bolsas, Institutos Federais de Ensino – (IFF) e aumento das universidades públicas, mas como contraponto a implementação do ensino à distância.

Se, por um lado, estratégias de acesso à educação superior foram alavancadas, por outro, verifica-se uma educação mercantil que representa em sua reconfiguração as profundas transformações do mundo do trabalho em vista da composição de um processo globalizado de enraizamento do capitalismo, que marcou a década de 1990.

De forma inegável o acesso ao ensino superior nos governos populares se ampliou, comparado aos antigos governos, de 1550 até 1994 tínhamos apenas 140 escolas técnicas, nenhuma foi criada no governo FHC e 214 foram criadas durante os governos Lula e Dilma. O número de estudantes no ensino superior em 2003 era de 583 mil em 2013 eram 1.087.400 estudantes, representando 58,4% de jovens de 18 a 24 anos. Em 2004 apenas 16,7% de estudantes negros (pretos e pardos) frequentavam o ensino superior, esse percentual cresce para 45% em 2014 e que coloca as ações afirmativas como política governamental de ampliação de direitos historicamente negados a tais seguimentos (INEP,2016).

A identificação dessa alta na educação superior ocorreu em todas as regiões do país, embora ainda mantidas as desigualdades regionais. No Sul subiu de 50,5% para 72,2%, no Norte, de 17,6% para 40%, no Nordeste, o crescimento mais expressivo, subiu de 16,4% para 45,5% (PRATES, 2017)⁷.

Segundo Chauí (1999), a educação moderna se assenta na organização social que se legitima na autonomia do saber, que pressupõe o direito à educação e à cultura, e expressa a representação institucional como instituição social.

A instituição social, no entanto, demonstra o significado atribuído à educação como parte da divisão social, logo representa um valor, já a organização demonstra sua referência ao atribuir o valor da educação a um ponto particular da divisão social, um enquadramento, o que é demonstrado na condição de competitividade entre instituições que tem os mesmos objetivos individuais.

⁷ Dados coletados e socializados na fala realizada por (PRATES, 2017), no 11º Encontro Gaúcho de Assistente Sociais - EGAS, sobre a conjuntura e o impacto no Ensino Superior, na Formação e no Trabalho do Assistente Social.

A instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ, 1999, p.3).

O processo realizado pelos governos populistas apresenta o projeto de expansão e regionalização, bem como, a incorporação de conquistas democráticas no acesso às universidades. Contudo, foi durante a década de 1990 que a incorporação do ensino a distância ganhou força e acelerou o processo de mercantilização da educação superior.

De acordo com Guimarães (2014), um desses demonstrativos é a fusão da Anhanguera com a Kroton que criou, no Brasil, a maior empresa de educação do mundo, atingindo mais de 1,1 milhão de alunos nas modalidades presencial e à distância, só nos dados coletados e publicados no ano de 2014.

O Serviço Social aparece em oitavo lugar, entre os 10 maiores cursos em número de matrículas no Brasil e em terceiro lugar no número de matrículas ofertadas na modalidade ensino à distância – (EAD). Na modalidade à distância foram 94.595 matrículas, das quais 9.424 em IES públicas e 85.171 em IES privadas. (INEP, 2014).

Na década de 1990, a educação superior introduz a agenda das reformas educacionais em nível mundial sobre a adequação presente na reestruturação produtiva do projeto neoliberal. É nesse período que uma das crises mais agudas do capitalismo nos últimos anos, a crise de 2008, principalmente na Europa, trouxe consigo inúmeras perdas à classe trabalhadora, o que fez com que os governos europeus, impusessem medidas de recuperação do endividamento com o Banco Central europeu e o Fundo monetário Internacional – (FMI) (PRATES, 2015).

Segundo Marques e Mendes (2013), essas ações de recuperação começaram a ser voltadas e pensadas por meio das reformas na proteção social, com cortes significativos. Como contraponto, alguns países europeus, diante do aumento das desigualdades, aumentaram o valor de alguns benefícios, como Portugal, que ampliou o valor de repasse para famílias numerosas, mas, por outro

lado, reduziu o valor de aposentadorias, do mesmo modo que Letônia, Lituânia, Grécia e Romênia (PRATES, 2015).

No campo da família, a Irlanda reduziu os valores de auxílios; a Inglaterra congelou, por 3 anos, os valores dos auxílios, suprimiu o auxílio gravidez, abandonou a universalidade para os auxílios familiares, o que também foi realizado pela Alemanha; e a Espanha suprimiu o auxílio para o primeiro filho. Na contramão dos demais países, a Suécia e a Dinamarca elevaram os auxílios às famílias (MARQUES; MENDES, 2013).

Esses movimentos dos Estados que caracterizaram as reformas, recorreram aos financiamentos privados como fonte de desaforamento dos rebatimentos da crise, o que atinge e custa significativas perdas na proteção social da classe trabalhadora. No Brasil a crise foi reconhecida pelos governos populares quando seus impactos já tinham se agravado, com os choques amortecidos pelas políticas anticíclicas aplicadas que, mais adiante esgotaram-se.

Os ganhos conquistados na educação superior nos governos populares, atualmente sofreram forte desmonte após o golpe e o *impeachment* da presidenta Dilma, comprovado nas ações de corte e congelamento de gastos sociais da PEC 55 instituídos por 20 anos, que altera os artigos 212 da CF que estabeleciam a vinculação orçamentária de pelo menos 25% das receitas de impostos para a educação. Essas ações não se restringem à educação, e representam as crescentes contra-reformas, antidemocráticas e de cima para baixo que vem assolando o cenário brasileiro principalmente nos ataques às políticas sociais, juntamente com o circo de horrores que se tornou a corrupção na política e instituições públicas brasileiras.

O chamado novo regime fiscal, numa concepção de que o enfrentamento da crise fiscal passa necessariamente pelo corte de gastos sociais e conseqüentemente pela restrição de direitos, desconsidera o questionamento da dívida pública e de seu sistema de juros que são efetivamente a razão maior do comprometimento do orçamento da país (PRATES, 2016). Estas ações já estão previstas no Plano Ponte para o Futuro apresentado por Temer, ainda como vice-presidente de Dilma Rosseff.

(...) o Plano já apontava a proposta aviltante de desindexar recursos orçamentários para a garantia de direitos a políticas estruturantes como Educação e Saúde, cujas condições já são precárias no país e que requerem prioridade e investimentos e não reduções, com a nítida intenção de beneficiar os interesses privados de grupos nacionais e multinacionais

que identificam nessas políticas grandes nichos para obtenção de novas e vultuosas fontes de lucro, sob o argumento de criar as condições para pagar as despesas da dívida, mesmo que ironicamente afirmem, como o fizeram nas linhas introdutórias do Plano, que têm por objetivo enfrentar a pobreza a partir de consensos. A PEC 241/55 veio para materializar o planejado (PRATES, 2016. p.229).

Os desdobramentos a partir do ano de 2016, como o golpe conduzido ao governo do Partido dos Trabalhadores, o cenário da educação superior que representava alguns pequenos ganhos, mesmo diante da estruturação de sua mercantilização massificada, sofreu um bruto processo de desmonte e precarização.

Inicialmente, com a aprovação da PEC 247/55, reformulada logo depois como Emenda Constitucional 95/16 que institui o novo regime fiscal o que congela a distribuição de parcela dos recursos destinados as políticas públicas, enxugando o papel do Estado na economia e ampliando sua intervenção como regulador dos interesses da burguesia nacional alinhada ao imperialismo financeiro, tem-se nas palavras de Yazbek (2016), a acentuação de uma *reversão político conservadora* em todo o mundo capitalista.

De acordo com a divulgação do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - (ANDES), estudos realizados por IES federais mostram que após a lei, a comparação do orçamento de 2015 da UFGRS foi de R\$184.573.240,00, com a lei aprovada a possibilidade a partir de 2018 é da Universidade não ter como cobrir despesas com vigilância, água, luz, telefonia, manutenção e limpeza. Pelas regras do novo regime fiscal o orçamento seria de R\$75.299.511,00, ou seja, uma diferença de R\$109.273.736,00 (PRATES, 2017).

No caso da UFSM, com a lei em vigor, a IES nos últimos 10 anos teria perdido 3 bilhões a menos, o orçamento anual da UFSM gira em torno de 1,1 bilhão, então a instituição teria perdido 3 anos de orçamento em um.

Estudo realizado pela Universidade de Goiás considerando o conjunto das IES federais do País, caso a Lei vigorasse de 2009 a 2015 os prejuízos em 2016 alcançariam o montante de 196,8 bilhões. (PRATES, 2017).

Outras ações que representam esse desmonte é a diminuição e a não renovação de contratos do FIES, PROUNI e PRONATEC, como parte das ações de reajuste fiscal e orçamentário do governo o que reflete na redução drástica do acesso à educação superior no Brasil.

Portanto, cabe desvendar a educação superior e as metamorfoses que a afetam. Essas ações, não vem sendo realizadas somente na educação, mas fazem parte de um conjunto de ações que agravam o processo de precarização, na sociedade brasileira, com maior impacto nas instituições públicas e a classe trabalhadora.

Por essa razão, o processo de enfrentamento por meio da articulação da categoria profissional e especialmente classe trabalhadora se faz necessário, o que pressupõe a resistência coletiva da categoria e enfrentamento ao conservadorismo. Para tanto, é necessário, a clareza da base de defesa societária e reconhecimento dos espaços de ensino, assim como diferentes espaços de bases populares como locus desse direcionamento contra-hegemônico.

Aqui adentramos na discussão da educação como espaço de reprodução da sociabilidade humana, intrinsecamente ligada às raízes ontológicas do trabalho considerando a integralidade do ser social. Ao caráter de integralidade se contrapõe a perspectiva alienante de direcionamento tecnicista.

A educação como processo homogêneo à formação, no entanto, requer uma reflexão profunda sobre seus interesses e finalidade na estrutura social, como condutora ideológica individual ou coletiva. Deve fluir como processo natural de auto realização dos indivíduos, como parte integral, o que expressa a similaridade do conceito de ontologia do trabalho de Marx, no qual o trabalho é compreendido como reprodução primeira do ser em sua auto- reprodução social.

Dessa forma, é vista como processo subjetivo, que pressupõe finalidade objetiva, portanto, a educação e o trabalho, ou a subjetividade e a objetividade, são indissociáveis. Na sociedade capitalista é a centralidade do trabalho abstrato que permite entender a subordinação da formação cultural/espiritual/humana aos imperativos da produção da riqueza e, conseqüentemente, a impossibilidade, de uma autêntica formação humana integral. (TONET, 2006, p.3),

Nesse sentido, a formação humana para se constituir em sua integralidade requer o acesso às condições espirituais e materiais de forma a gozar livremente dos recursos humanos criados a propriedade humana desenvolvida é a própria evolução da apreensão do mundo humano. Na medida em que a propriedade privada no capitalismo se apropria dos meios e da produção e acumula riqueza, as condições de desenvolvimento humano são restringidas ao imperativo de classe e o

desenvolvimento espiritual e material são desiguais. É através dos chamados monopólios "propriedade intelectual" que o capital conseguiu privatizar o conhecimento, excluindo seus benefícios para aqueles sem a possibilidade de adquirí-lo, garantindo os direitos exclusivos legitimado por inúmeros artefatos legais (GUITART, 2016).

A entrada em cena da sociedade de classes produziu um duplo efeito na história da humanidade. Por um lado, possibilitou um desenvolvimento muito rápido das forças produtivas e também da riqueza espiritual. Por outro lado, a divisão da sociedade em classes excluiu a maioria da população do acesso à riqueza acumulada pela humanidade. (TONET, 2006, p.4).

A medida em que a propriedade privada se entrelaça nas relações sociais pelo movimento da exploração do trabalho e da circulação das mercadorias, a educação, se torna consumível pela unidade de valor (dinheiro), que determina assim essencialmente o seu acesso como bem social. Na medida em que o acesso é determinado pela troca de mercadorias a riqueza espiritual produzida não é adquirida por todos e, portanto, a formação integral não se faz possível. Outro fator que incide na educação burguesa é a condição do desenvolvimento intelectual ligado diretamente à criação e especialização de mão-de-obra para o trabalho.

Desde esta perspectiva, el análisis de la teoría valor-trabajo no arroja ninguna contradicción. El conocimiento se analiza desde su objetivación en el producto. Este tiene lugar en el proceso social de producción, por un lado, a través de la transferencia al producto del conocimiento previamente objetivado en el trabajo pretérito; y, por el otro, a través de la creación de nuevo conocimiento por el trabajo vivo y su incorporación al producto. A través de este prisma, por tanto, el conocimiento crea valor, al estar incorporado al trabajo que ha creado el nuevo producto. (GUITART, 2016, p.266).

Sendo assim, dimensiona as transformações históricas que se concretizam contemporaneamente, conduz a atualização profissional diante das novas expressões da questão social às contradições enfrentadas pela estruturação do Estado-político neoliberal, identificada na fase do desenvolvimento global do capital.

Os novos padrões de flexibilização que reconfiguram a ótica produtiva e reprodutiva das relações sociais, impõem o desafio contínuo de contraposição à retomada do conservadorismo, em esfera global e na particularidade das instituições de atuação do Serviço Social. Impera o contínuo resgate da articulação investigativa

e interventiva como unidade, pautada no direcionamento dialético-crítico, pondo a mediação na concretização do apoio e articulação profissional na construção de processos contra-hegemônicos.

Nesse cenário, de implementação e expansão neoliberal, o ensino assume a postura mercantil, adquirindo singularidades frente aos modelos financeirizados de educação e no processo de manutenção e expansão do capitalismo global, amplamente destacada nas ações governamentais de ampliação da educação superior na década de 1990. Esses processos se traduzem na ótica da atuação da educação como ferramenta de adaptação e desenvolvimento das forças produtivas, direcionando-a em prol da manutenção da acumulação e da dimensão do processo civilizatório do capital (ALVES, 2014).

Desse modo, tanto a educação básica como a educação superior, assumem um papel central na conjuntura social de disseminação neoliberal, e em particular no caso brasileiro que assume o direcionamento a dos organismos internacionais. Nessa direção a educação na estrutura de sociabilidade pode atuar como espaço ambíguo, se por um lado é determinante no incremento da força de trabalho em prol do desenvolvimento produtivo e do enriquecimento da exploração pelo trabalho, pelo desenvolvimento da técnica, por outro lado pode atuar como espaço de potencialização de consciência crítica, que diante da formação superior e seu livre desenvolvimento proporciona também um espaço intelectual de resistência contra-hegemônica.

A educação sempre se apresentou como espaço de acesso restrito ao desenvolvimento intelectual da classe dominante, e por isso desvinculada historicamente do carácter de bem-público⁸, mas sim como espaço de identificação da divisão de classe que, junto à função da assistência social como espaço de afirmação ideológica, garante a expansão do capital, se expressando através da tática ou explícita repressão sobre a organização da classe trabalhadora e sobre sua expressão política (MARTINELLI, 1995). É a partir da instauração da sociedade capitalista que a educação superior assume a dimensão civilizatória em prol do desenvolvimento das forças produtivas em detrimento da acumulação de capital em nível global, diante da legitimação do Estado político e da igualdade de direito

⁸ A expressão “bem-público” é citada pela autora Cêa Georgia (2006) que aqui temos por base para explicitar a ontologia classista dominante da educação superior no Brasil durante a evolução das forças produtivas (Grifos nossos).

burguês, que “turva”, a percepção quanto, às relações de desigualdade e a exploração advinda do conflito capital x trabalho.

Ora, a educação é um poderoso instrumento para formação dos indivíduos. Mas, como já vimos, nas sociedades de classes ela é organizada de modo a servir à reprodução dos interesses das classes dominantes. Na sociedade capitalista isto é ainda mais forte e indicioso porque as aparências indicam uma formação de boa qualidade é acessível a todos, enquanto a essência evidencia que tanto o acesso universal quanto a qualidade não passa de uma falácia. (TONET, p, 9, 2006).

Nesse sentido, a sociedade capitalista tem como alicerce a educação como espaço de alienação e não de consciência real do mundo e dos processos que o compõe. A liberdade firmada no irracional, se vale do falsete da igualdade política, firmada na alienação do homem, que estabelece a partir da educação um aparelho hegemônico privado de dominação em que pese seu caráter contraditório, e do caráter ideológico da educação de criar um terreno fértil de naturalização da exploração, da coesão e do consenso de uma classe sobre a outra o que, teoricamente, é descrito como “domesticação”. A educação capitalista, enquanto política social de formação de indivíduos, assume o caráter de criação de mão-de-obra para o trabalho e atua como espaço de reafirmação da alienação e, por consequência da divisão social do trabalho.

A educação se estabelece nesse emaranhado como aparelho privado de legitimação da hegemonia burguesa, como aspecto político ideológico e firmamento dos ideários neoliberais que se estabelecem na análise de Estado ampliado de Gramsci, (SIMIONATO, 2014). Segundo Freire (1987), na verdade, o que pretendem os opressores é “transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”, e isto para, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominar.

Ao tratarmos sobre a educação, aponta-se o espaço de construção ideológica de imersão alienante da classe trabalhadora. Assim, pensar a educação crítica nos remete ao propósito de enfrentamento contra hegemônico do modelo educacional contemporâneo. A partir desse enfrentamento se recorre à garantia da luta pela formação crítica dos assistentes sociais, expresso no projeto ético-político profissional e nos princípios das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).

A garantia de formação qualitativamente crítica frente ao Estado legitimador da ordem burguesa requer o enfrentamento de inúmeros desafios frente à políticas

sociais neoliberais. Desafios estes também expressos na precariedade e precarização da formação nos espaços públicos e privados de ensino. No que tange às particularidades da mercantilização dos espaços de sociabilidade, Silva (2014) afirma que o ensino passa a ser utilizado cada vez mais como instrumento ideológico em favor do pensamento dominante no intuito de realizar formação estritamente técnica, voltada para os interesses do mercado, cada vez mais empobrecidos de uma dimensão humanística e crítica, em prol da acumulação e, conseqüentemente, adquire o reflexo da “degradação do trabalho” (ALVES, 2010).

Nesse sentido, a configuração da formação profissional na atualidade, que articula o padrão neodesenvolvimentista de dominação do capital financeiro à lógica mercadológica, junto à inserção do modelo de gestão Toyotista desenvolve novas configurações de mercado e assume o acirramento da precarização do trabalho e de acumulação desenfreada de capital, na ótica nos serviços (ALVES, 2014). Nesses novos “pilares” de sustentação do capital o ensino superior público e privado adquirem o papel de fortalecimento técnico e mercantil, por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação (TCI) em cursos na modalidade à distância e da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, entre inúmeras ações, que demonstram a expansão do neodesenvolvimentismo como política de governo.

Tais políticas governamentais se destinaram à fomentação da economia interna em vista do aumento do ensino politécnico. Decorrente disso, há a *supervalorização* da educação para o “consumo” e sua transformação em mercadoria, na qual intensifica a precarização estabelecida no reflexo da qualificação como forma de inserção social, presente na busca desenfreada da adaptação das novas necessidades de inserção no mundo do trabalho, frente à flexibilização dos meios de produção (ALVES, 2014).

Dessa forma, a dimensão assumida pelo capital na educação adquire um direcionamento de *massificação* da técnica, conseqüentemente intrínseca às condições históricas do envolvimento da concretização de um processo hegemônico/cultural de dominação da mão-de-obra. Koike (2014) reafirma a referência em contradição da educação, caracterizada pela perda da função precípua da formação profissional, que no novo padrão produtivo se consolida por mecanismos e processos ideológicos e políticos destinados a incutir na sociedade os

critérios das novas formas de gestão e controle do trabalho, excluindo desse processo a formação profissional crítica, que dá espaço à dimensão civilizatória do capital, presente na formação “aligeirada”, não somente visíveis a educação, mas na centralidade do trabalho e do cotidianos expresso por Alves (2014) ao se referir ao modo de vida “just in time”.

Nesse contexto a educação limita a formar para o trabalho e não mais para formar um ser humano integral na perspectiva humano genérica.

2.1 - O processo de internacionalização do ensino superior no mercado mundial

A educação aqui delimitada ao contexto brasileiro e na temporalidade de sua construção histórica, carrega a priori elementos ainda mais complexos que admitem sua constituição e caracterização particular como parte de uma cadeia de mediações que constituíam as relações sociais no capitalismo atual.

Tratar da educação como um todo, requer a compreensão do significado dessa construção social no interior da sociedade capitalista, como ferramenta ideológica, aparelho apaziguador da crítica, potência reflexiva crítica, e por fim como espaço de lucratividade na lógica de mercado, portanto, espeço de contradição que revelam interesses disputados no campo político/social do antagonismo de classes.

A particularidade de discutir o ensino superior no Brasil na década de 1990, abre espaço para reflexão de elementos centrais da disseminação do capital em escala global, bem como, suas transformações e seu desenvolvimento na dinâmica de expropriação da riqueza social, que exprimem características singulares a expansão do ensino superior. Outro componente que acomoda essa engrenagem internacionalizada é a expansão do neoliberalismo na conjuntura mundial, assim ao fazer a leitura analítica do ensino superior é preciso que estabelecer a temática como parte constituinte da sociedade do capital.

Desse modo para compreendermos a educação superior e seu movimento de expansão no Brasil, faz-se necessário articular um conjunto de elementos, pensados e difundidos pelos organismos internacionais, BID, FMI, OECDE, OMC, UNESCO, que atuam como agentes organizadores da educação, de acordo com os interesses mercadológicos. Esses interesses demonstram a veemência do cultivo da

propriedade privada do capital, que na ótica da internacionalização vê no “capital fictício” a forma geral, portanto, mundial, e torna-se linguagem universal de acumulação.

A verdadeira propriedade privada começa, entre os povos modernos, com a propriedade móvel. (Escravidão e comunidade). Entre os povos que provêm da Idade Média, a propriedade tribal desenvolve-se através de várias etapas – propriedade fundiária, propriedade móvel corporativa, capital manufatureiro – até o capital moderno, requerido pela grande indústria e pela concorrência universal, até a propriedade privada pura, que deixou para trás toda a aparência de uma comunidade e excluiu toda a intervenção do Estado sobre o desenvolvimento da propriedade. (MARX, 2009, p.111).

A propriedade privada, no entanto, deflagra no capitalismo a condução da concorrência como forma de nutrir o aumento da acumulação, com base na exploração do trabalho e na livre concorrência dos mercados. Produz a segregação dos sentidos atribuídos historicamente a função do trabalho, cria a hostilidade entre os indivíduos nas relações sociais, torna os sujeitos partícipes da acumulação de riqueza desigual, alienados do real, espremidos pelo artifício da desumanização pela concorrência e cárcere subjetivo.

A propriedade privada, atribui a equivalência geral do dinheiro, o artifício do intercâmbio da única mercadoria naturalmente acumulável sem determinação de finitude, cria a relação de liberdade da linguagem universal do lucro pela exploração. Marx, ao desenvolver sua crítica e entendimento sobre a importância da mercadoria na sociedade do capitalismo, também demonstra a organização inerente de uma exploração de classe.

É a abolição positiva da propriedade privada enquanto auto alienação humana e, deste modo, a real apropriação da essência humana pelo e para o homem. É, portanto, o retorno do homem a si mesmo como ser social, quer dizer, verdadeiramente humano, retorno esse pleno, consciente, que assimila toda riqueza do desenvolvimento anterior. (MARX, 1993, p.192).

Nesse sentido, não basta compreender somente a construção objetiva das formas de produção da riqueza, a disseminação do capitalismo pressupõe juntamente a isso a composição subjetiva dos sujeitos, onde o capital se apropria da cultura como espaço de dominação dos indivíduos, e, é nessa organização do Estado político burguês que a educação superior se torna forte ferramenta de reprodução no campo subjetivo e objetivo.

Se nas sociedades anteriores ao capital o interesse na apropriação de fortuna, se desenvolvia pela via do apossamento de riquezas, das ditas colônias, com o apoio da escravatura e da violência, tem-se esse intercâmbio de nações com as pontes de ligação internacionais limitadas, em telecomunicações e transportes, mas a cumulação de riqueza se dava por via de diversas mercadorias. É com o desenvolvimento primeiramente da propriedade privada, e conseguinte dos meios produtivos, tecnologia, da acumulação na cristalização do dinheiro, por exemplo, que a exploração histórica de alguns países sobre os outros se expande, exponencialmente, modernizando-se.

A essa propriedade privada moderna corresponde o Estado moderno, o qual, gradualmente, por meio dos impostos, foi adquirido pelos proprietários privados e, por meios de dívidas públicas, ficou completamente à mercê destes, e cuja existência, nas subidas e quedas dos papéis do Estado na Bolsa, ficou totalmente dependente do crédito comercial que os proprietários privados, os burgueses, lhe concedem. (MARX, 2009, p.111).

É pela utilização do poder político contido na tomada do Estado como ente dependente, que o desenvolvimento das ferramentas de exploração se fazem subjugar a dominação burguesa. O endividamento, serve como moeda de barganha, firmada na submissão dos países de mercado menos desenvolvidos, estabelece-se assim a hierarquia político/econômica, que torna as nações aprisionadas em nichos atrativos a exploração pelas economias nacionais dominadoras, que no controle monetário cria a atmosfera favorável a acumulação, internacionaliza-se a produção, ampliando-a, e assim em proporção a mais-valia do capital.

Os Estados existem, e consistem um conjunto fortemente hierarquizado a nível político, bem como econômico, de modo que, a cada etapa, é a partir das “economias nacionais dominantes” que as tendências de funcionamento da economia capitalista vão atingir as “economias nacionais dominadas”. Estas conhecerão as consequências juntamente com os efeitos da dominação política à qual estão subjugadas. (CHESNAIS, 1996, p.54).

A mais-valia de forma simples, representa a proporção de trabalho excedente realizado pelos trabalhadores na sua jornada diária de trabalho, onde esse desenvolve o trabalho socialmente necessário à sua subsistência, mais o trabalho excedente que corresponde o lucro e a exploração de uma parcela desse tempo utilizado a produção de mercadorias. No entanto, a jornada de trabalho corresponde

ao trabalho socialmente necessário e excedente, a expropriação da riqueza. Como refere Marx:

“A magnitude absoluta do tempo de trabalho – o dia de trabalho, a jornada de trabalho – é constituída pela soma do trabalho necessário e do trabalho excedente, ou seja, do tempo em que o trabalhador reproduz o valor de sua força de trabalho e do tempo em que produz a mais-valia”, e a taxa de mais-valia a razão entre trabalho excedente e o necessário. (MARX, 1989, Livro I, p.266).

Nesse sentido o motor da sociedade do capital é a acumulação da riqueza pela exploração do trabalho, que pressupõe dominação pela alienação, que se entrelaça de forma conjuntural as relações de trabalho na compilação de servidão produtiva de âmbito objetivo, e subjetivo que corresponde as esferas políticas, individuais de forma global.

A dominação representada no espaço de lucratividade e controle, sobre a fragilidade econômica, e dependência dos Estados ao fantasma das dívidas públicas, que sobre a era do controle pela bola de neve, dos juros, sobre juros, caracteriza a dissolução cultural dos Estados devedores. Nesse sentido acabam por absorver a internacionalização do liberalismo econômico nos moldes do capital financeiro, pois segundo Marx, a burguesia é obrigada, desde cedo, a organizar-se nacionalmente, e já não localmente, e dar ao seu interesse médio uma forma geral. (MARX, 2009). Esse interesse médio corresponde ao desenvolvimento do mercado do capital, que se dissemina globalmente.

A internacionalização representa simploriamente, a distribuição das sementes de renovação das facetas do capital, que desenvolve não somente setores do mercado, mas mexe nas bases da cadeia produtiva. O ensino superior só representa um substrato da internacionalização advinda das últimas décadas, que trazem consigo, no modo de acumulação flexível, a otimização do capital produtivo, monetário e financeiro, aliados as condições evoluídas das tecnologias, como o simbolismo de uma nova era de complexidade da “superexploração do trabalho”, (ANTUNES, 2005).

Marx, ao se referir sobre a aplicação de seus estudos evidenciando sua ontologia e epistemologia, expõe inúmeros elementos que constituem a sociedade capitalista como um apanhado de totalizações histórias a serem analisadas. Destaca

juntamente a esses elementos a relação internacional da produção, cita Marx (1989, p.60):

(...) é preciso fazer subdivisões da seguinte maneira 1) as determinações abstratas, que por essa razão correspondem mais ou menos a todas as formas de sociedade. (...) 2) as categorias que constituem a articulação interna da sociedade burguesa sobre as quais se baseiam as classes fundamentais. Capital, trabalho assalariado, propriedade fundiária. As suas relações recíprocas. Cidade e campo. As três grandes classes sociais. A troca entre elas. Circulação. Sistema de crédito (privado) 3) Síntese da sociedade burguesa na forma de Estado. Considerada em relação a si mesma. As classes “improdutivas”. Dívida Pública. Crédito público. A população. As colônias. Emigração. 4) Relação internacional da produção. Divisão internacional do trabalho. Troca internacional. Exportação e importação. Curso de câmbio. 5) O mercado mundial e as crises.

Assim Marx demonstra seu método de análise, ao esmiuçar as categorias de seu estudo sobre a sociedade capitalista. O rico disso, é que os elementos contidos nessa representação do seu método, englobam um processo histórico, dialético de mediações das categorias, que aglutina as totalizações necessárias a analisar e compreender o mercado em nível global. O movimento de análise da educação superior de acordo com o método materialista histórico e dialético aqui utilizado, portanto, deve corresponder a percepção da relação de inúmeros elementos que a conduzem como ferramenta de sociabilidade, e, que na sua ligação intrínseca ao trabalho, adquire elementos da metamorfose do trabalho que são condicionados pela expansão do capital mundial.

Todo esse processo de expansão do capitalismo mundial, vem se disseminando com a falsa sincronia da defesa dos interesses das conquistas democráticas, por meio do direito formal, da liberdade de acesso aos bens sociais. Com o controle dos Estados, a vanguarda burguesa atua com mecanismos alienantes. Esse processo conta com o aparato jurídico formal dos Estados como legitimador das ações do mercado, que aparelha o ambiente propício a epidemia da cobiça, através do discurso da globalização como elemento necessário a conciliação das nações.

O capital monetário, obcecado pelo “fetichismo da liquidez”, tem comportamentos patologicamente nervosos, para não dizer medrosos, de modo que a “busca de credibilidade” diante dos mercados tornou-se o “novo Graal” dos governos. O nível de endividamento dos Estados perante os grandes fundos de aplicação privados (os “mercados”) deixa-lhes pouca margem para agir senão em conformidade com as posições definidas por

tais mercados... salvo que questionem os postulados do liberalismo. Pelo contrário, assim que surgem dificuldades, as instituições financeiras internacionais e as maiores potências do globo precipitam-se em defesa dos privilégios desse capital monetário, quais quer que seja o preço a pagar e os custos a socializar por via fiscal. (CHESNAIS, 1996, p.15).

O autor ao explicitar a liquidez das relações do capital monetário, salienta o controle das relações sociais em prol da proteção do modo de produção do capital, apontando a característica da utilização do fisco como processo de manutenção e aumento da exploração, admitida aqui sobre a perspectiva de classe social. O crescimento tecnológico dos países em desenvolvimento expressa a caricatura do capitalismo em sua fome incontrolável por riqueza, cria algemas, alimenta a insaciável gula pela financeirização, trucidada as fronteiras culturais, para apropriar-se e criar novas necessidades “*fetichizadas*” que potencializam o acúmulo da riqueza desenfreada e estimulam a exploração da burguesia local.

Ao mesmo tempo em que as relações de delimitação alfandegárias se fazem presentes, os organismos multilaterais, representam os signatários que regem as ações do mercado aos seus remetentes. No âmbito das relações internacionais, os capitais internacionais que constituem sua força como países desenvolvidos, financiam países em desenvolvimento, e determinam a diminuição de barreiras no trato nacional do comércio.

Estimulam assim o desenvolvimento como forma de incremento da produtividade, e, portanto, do lucro, o capital só se propaga pelos interesses mercadológicos na exploração, não determina fronteira, o monopólio da acumulação atua como alianças das burguesias nacionais ao mandos e desmandos da hierarquia monetária, ambos debruçados a ceia, que tem como prato principal, a exploração da classe trabalhadora, que se vê na disputa da garantia de suas necessidades humanas mínimas, sobre a gula desenfreada da acumulação do capital.

As instituições financeiras, bem como os “mercados financeiros”, erguem hoje como força independente todo-poderosa perante os Estados (que deixaram adquirir essa posição, quando não os ajudaram), perante as empresas de menores dimensões e perante as classes e grupos sociais despossuídos, que arcam com o peso das “exigências dos mercados” (financeiros). (CHESNAIS, 1996, p. 239).

A ação do Estado (ou dos Estados), é outro ponto importante a ser discutido, até aqui, foi demonstrado que o vetor de dominação entre Estados nacionais é o que rege as relações internacionais, e, portanto, a mundialização⁹ do capital. Dentro da reflexão sobre a relação dos Estados na dinâmica social, culminamos com crítica de Marx (2009), de que o Estado em sua existência particular fora da sociedade civil, nada mais é do que a forma de organização que a classe burguesa encontrou, para garantia externa e interna de seus interesses privados.

Cabe reconhecer que o Estado é uma arena de disputas de interesse no campo político, seu papel como regulador ou interventor econômico, estrutura-se de forma singular em diferentes países, como é o caso do Brasil. As influências do liberalismo e posteriormente do neoliberalismo carregam e dão características próprias a realidade histórica de determinados países, constitui-se como movimento dialético de transformações econômico/sociais em sua dimensão de totalidades provisórias.

Os elementos da mundialização e da internacionalização do capital até então discutidos, representam uma organização um movimento que se deu por meio da reestruturação produtiva em âmbito mundial, o que afeta na estruturação da educação superior como ferramenta, ideológica, modernizadora da mão-de-obra e de constituição do seu valor enquanto mercadoria.

Desse modo, procura-se destacar a análise de documentos produzidos pelos organismos internacionais, do comércio e da educação superior, que expressam o direcionamento para constituição de uma educação como mercadoria e espaço de potencialidade do desenvolvimento da acumulação de capital global.

Na educação superior, essa relação de mando e desmando internacional, de países desenvolvidos sobre os países em desenvolvimento, tem um tom mais sutil, quase como um conjunto de conselhos dados aos “amigos desafortunados”, que condicionam e direcionam alguém a fazer algo contra sua vontade ou convencido sorrateiramente pelos cochichos de “orelha a orelha”, sobre o que é melhor para todos, mas que representa o movimento de constituição do comércio educacional.

O capital, e, a quem ele serve, certamente não transitam pela sombra da ingenuidade, os documentos dos órgãos internacionais apontam claramente a direção que a educação superior assume como potencialidade e como valor

⁹ Segundo Chesnais (1996, p.40), a mundialização é a civilização do “bazar cultural mundializado” e do “centro comercial mundializado” (global shopping mall).

comercial. A análise desse movimento de expansão do ensino superior mundial foi realizada em cinco documentos internacionais e dois nacionais, Declaração de Bolonha (1999), Organização Mundial do Comércio, COMUNICACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS - Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Educação Superior: reforma mudança e interiorização (UNESCO, 2003), Reunião dos parceiros da educação superior: Conferência mundial sobre educação superior + 5 (UNESCO, 2003), Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Conferência Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (UNESCO, 2009), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2012) e Planejamento para a Próxima Década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (MEC, 2014).

Esses documento expressam a direção clara para um desenvolvimento subjetivo e técnico dos sujeitos, em prol da operacionalização de novas ferramentas tecnológicas, isso se torna muito nítido na teoria do “Capital Humano”, que determina o valor da educação, o capitalismo se renova, cria estratégias de incremento da mão-de-obra, que vê no toyotismo¹⁰ a figura da ampliação da exploração sobre o alargamento das fronteiras do mercado, tornando o conhecimento a vitrine da subjetividade idealizada e a ser consumida.

No documento intitulado “Declaração de Bolonha” (1999) elaborada pelos ministros da educação europeia, tem-se um substrato do direcionamento da educação superior em âmbito global, que mais tarde atinge o contexto latino-americano, encabeçado pelas ações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO.

A importância do ensino e da cooperação pedagógica no desenvolvimento e fortalecimento de sociedades estáveis, pacíficas e democráticas é universalmente reconhecida como tal tendo em vista a situação que se verifica no Sudeste Europeu. A declaração da Sorbonne de 25 de maio de 1998, apoiada nestas considerações, realçou o papel fulcral das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais na Europa. Deu grande importância à criação de uma área dedicada ao ensino superior como sendo o caminho crucial para promover a circulação dos cidadãos, as oportunidades de emprego e o desenvolvimento global do Continente. Vários países europeus aceitaram o convite para se comprometerem a

¹⁰ “O toyotismo é a resposta à crise do fordismo dos anos 70. Ao invés do trabalho desqualificado, o operário torna-se polivalente. Ao invés da linha individualizada, ele se integra a uma equipe. Em síntese, com o toyotismo, parece desaparecer o trabalho repetitivo, ultra-simples, desmotivante e embrutecedor. (ANTUNES, 2005, p.36-37).

atingir os objetivos estabelecidos na declaração, assinando-a ou expressando o seu acordo de princípios. A direção tomada por várias reformas do ensino superior lançadas, entretanto na Europa, foi a prova da determinação dos governos em agir. (TRATADO DE BOLONHA, p, 1.1999).

A declaração evidencia características do direcionamento educacional superior, ratificando a reforma como movimento necessário ao desenvolvimento das dimensões culturais e do incremento da mão-de-obra. Nos anos 2000, Organização do Comercio – OMC, lança um comunicado dos Estados Unidos, onde se determina a importância da abertura da educação superior como serviço, portanto, como mercadoria comercializável.

Esse documento apresenta um aspecto relevante, que se refere a organização tanto do Estado como agente regulador das relações sociais de mercado na expansão da educação superior, com auxílio do aparato jurídico a demarcação dos interesses privados, regularizando o livre comercio aliando as mudanças políticas, com o discurso da democratização, alinhando assim o Estado mínimo, com estímulo na competitividade do mercado.

“la enseñanza es em gran medida una función del gobierno, pero que la mayoría de los países permiten que la enseñanza privada coexista con la enseñanza pública. El documento está destinado a estimular los debates y ayuda a liberalizar el comercio em est importante sector de la economía mundial. La dispinibilidad de esos servicios de enseñanza y capacitación puede ayudar a que se disponga de una fuerza de trabajo más eficiente, permitiendo a los países mejorar su posición competitiva em la economía mundial. (COMUNICADO DOS ESTADOS UNIDOS, p.1, 2000).

A proposta da Organização Mundial do comercio – OMC, alinha-se com a proposta de incremento da força de trabalho, contendo atenções cruciais a abertura do comercio dos serviços de ensino superior em diversos países incentivando a iniciativa privada como processo necessário a expansão. A principal orientação certamente, vincula-se a eliminar os obstáculos da abertura do mercado de serviços de educação superior as instituições estrangeiras.

A finaceirização e o aumento da dívida pública das nações aos países desenvolvidos, tenciona a contrapartida da lucratividade hierárquica, dá relação do mercado mundial, bem como, a contração das dívidas pelos financiamentos bancários. Institui assim a necessidade da ampliação da acumulação, condiciona a evolução dos países em desenvolvimento sobre a utilização do capital financeiro e a

adesão ao liberalismo em sua máxima, estímulo a concorrência internacional, e o atrativo de investimento lucrativos e seguros, a expansão internacional das relações flexíveis do capital, toma a adesão do ensino superior como mercadoria potencialmente lucrativa.

O lugar atualmente ocupado por muitos “países em desenvolvimento” no sistema mundial de intercâmbio não é resultado de uma adoção fatorial natural, que de alguma maneira tenha caído do céu. Em grande número de casos, sua situação de produtor e explorador de uma ou duas matérias-primas básicas, de mineração ou agricultura, frequentemente com demanda cada vez menor pelos países industrializados, é resultado de antigos investimentos diretos, feitos a partir dos anos 1880 por administrações ou empresas estrangeiras. Eram geralmente as do país colonizador ou, quando se trata de relações semicoloniais, da potência tutelar na “zona de influência” em objeto. (CHESNAIS, 1996, p.47).

Essas relações de intercâmbio no debate internacional no desenrolar das propostas para o ensino superior, postulam iniciativas de mudanças, que se dão juntamente a abertura do mercado mundial, propostas no âmbito público e privado que põe em debate o papel do Estado e do Mercado de forma alinhada a ordem e organização econômica com bases neoliberais.

No documento da “Reunião de parceiros da Educação Superior” junho de 2003, elaborado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e com a participação de 120 países com representantes, apresenta as propostas referidas, como refere esse trecho:

Todo os países precisam de sistemas variáveis de educação superior para enfrentar os desafios de um mundo competitivo e cada vez mais globalizado. Esses sistemas são particularmente importantes para os países em desenvolvimento, que continuam a exibir uma defasagem considerável com relação aos países desenvolvidos industrialmente, no que se refere à educação superior a à pesquisa: eles precisam com urgência expandir sua educação superior de forma maciça para evitar a marginalização e a exclusão. (UNESCO,2003, p.200).

Os teores dos discursos dos organismos internacionais sempre se apresentam carregados de cordialidade, travestindo a imposição de recomendações, obscurecendo o abismo e ao mesmo tempo enchendo os olhos dos oligopólios educacionais. As recomendações são substratos de uma transferência e mutação dos Estados nacionais na adesão da expansão em consonâncias com implementação de tecnologias da informação e comunicacionais, redigindo a adoção

do padrão toyotista de acumulação, junto ao secundária criação de um mercado emergente, a necessidade do consumo da educação superior pela classe trabalhadora.

Ao sugerir a abertura do mercado, pressupõe também as decorrências de âmbito interno de desenvolvimento dessa modalidade educacional, contemplando governo, empregadores do setor público e privado, seja ou não, de cooperação internacional, junto a universidade como espaço de promoção do empreendedorismo. A UNESCO ainda elabora uma produção teórica intitulada “Educação superior: reforma, mudança e internacionalização” (UNESCO, 2003), onde se estabelece claramente o ideário de reforma, elemento indissociável a natureza capitalista, alinhada a mundialização e internacionalização da educação superior, que nada mais é do que a caricatura da injeção de doses homeopáticas de estimulação orgânica do neoliberalismo.

Nas orientações de expansão conduzida pelos organismos internacionais assume-se o caráter de democratização, juntamente as ideias de globalização, incumbidos da ideologia universalização do acesso, desenvolvimento do trabalho e diminuição das desigualdades sociais. Conduzidos pelo conceito de liberdade como vetor central, que se desenvolve na concepção da liberdade de mercado, onde abarca-se, fronteiras brandas de comercio, consumo e o acúmulo de propriedade privada.

O ensino superior aparece como a saída para o aumento da efetividade da força de trabalho, ampliação do comercio estrangeiro e nacional. Unido a explosão do mercado dos serviços em diversas áreas, que atribuem ao ensino superior e capacitação o seu significado no ordenamento do neoliberalismo, a própria UNESCO (2003), em suas orientações vista nos documentos até aqui expostos, trata a educação como vetor de desenvolvimento da qualidade dos serviços e a abertura do mercado internacional, com apoio dos financiamentos internos e externos.

Os documentos elaborados pela UNESCO (2003), afirmam o mercado do ensino superior e orientam, que deve haver uma relação pacífica pelo desenvolvimento ente Estado e Mercado, (no sentido de ordenamento jurídico), aqui cabe dizer que a influência do Estado no mercado no contexto brasileiro carrega características singulares junto ao seu papel como agente de regulação da dinâmica de classes.

É importante afirmar que as documentações até aqui analisadas principalmente as do período de 2003 elaboradas pela UNESCO, anunciam o acompanhamento da expansão superior mundial, buscando a ampliação contemplando a avaliação do desenvolvimento desse segmento após a Conferência Mundial sobre educação superior em 1998.

As ações do comércio Europeu e Americano só reafirmam que a educação superior nesse período adquiri enorme relevância no aumento da produção e assume um potencial inovador como serviço a ser consumido, e, portanto, vendido. O aumento da produtividade se dá pelo conjunto de readequação dos mecanismos de exploração, entre eles no caso específico da qualificação da mão-de-obra, como diz Marx (Livro 1, 1989, p.62), acaba por valorizar a “destreza média” dos trabalhadores, a exploração se dá agora pela via da subjetividade como mercadoria e como condição necessária a dissociabilidade da construção objetiva.

No decorrer dos anos o discurso do desenvolvimento cada vez mais foi se acentuando junto a expansão da educação superior. No, pós-crise mundial de 2008, a Conferência Mundial sobre a Educação Superior de 2009, realizada pela UNESCO, traz alguns pontos cruciais que com os pactos internacionais se discriminam na educação superior. Com apontamentos mais congregados ao desenvolvimento social, como um todo, a Conferência de 2009, atribui a função social do ensino superior, unido a noção de responsabilidade social, que busca integrar investigação, inovação, criatividade, ensino a serviço da comunidade.

Com os choques do pós-crise a utilização da educação superior como ponte para o apoio e desenvolvimento social se mostrou vantajosa, com o rombo econômico as relações de cooperação internacional perseguem a agilidade do desenvolvimento econômico como uma das “tabuas de salvação” a crise cíclica estrutural do capital.

É aliado aos Objetivos do Milênio (ODM, 2000) que a ampliação acesso ao ensino superior se alia, se anteriormente as ações dos organismos internacionais voltavam-se, quase que exclusivamente ao processo de tornar a educação uma mercadoria e desenvolve-la como incremento da mão-de-obra. Em 2009, essas medidas dirige-se a potência de retorno do fortalecimento econômico mundial, centrada as possíveis contribuições do ensino superior com relação estreita a construção do conhecimento e intervenção social junto comunidade, bem como,

ampliação do acesso a aprendizagem, por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC, abertas e a distância.

La experiencia del decenio pasado demuestra que la superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional, entre otros los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y de la Educación para Todos (EPT). Los programas mundiales de educación deberían reflejar estas realidades. (UNESCO, 2009, p.2).

Com as orientação e determinação multilaterais o ensino superior acabar por ser caracterizado pela internacionalização as três esferas institucionais, mantem-se o público, promove a financiamento privado aliado as TCIs, e direciona a responsabilidade social do campo académico. O que anteriormente na afinidade econômico/social, funcionavam em ambientes laissez-faire, agora cada vez mais são envolvidas num padrão de intercâmbio de conhecimento, de evolução da produtividade, acoplada a inovação, definição de políticas por parte dos governos, e ações privadas individuais, a construção de uma sociedade de conhecimento, constitui-se assim, nas novas formas de gestão e adesão ao neoliberalismo.

Nesse modelo de expansão, e produção de inovação das instituições de ensino, que alia o incremento e crescimento das indústrias, serviços tem sobre sua égide a relação unilateral com o Estado que atua como aparelho político de construção hegemônica dos interesses das burguesias internacionais e nacionais, que no modelo “Hélice Triple” da educação superior, exprime a dinâmica de uma relação de dominação econômica, política e ideológica, cabe compreender que o ensino superior é parte constitutiva da reestruturação produtiva na esfera do comércio mundial.

2.2 - A estruturação da educação superior brasileira

Até então, no capítulo II, elaboramos a síntese sobre o movimento de estruturação histórica do ensino superior brasileiro, que dá as bases culturais ao desenvolvimento dessa esfera social, atrelada a formação da burguesia nacional. No seguinte capítulo III, debate-se o papel econômico da mundialização do capital e do processo de internacionalização da educação superior. Como uma das ações no

campo da reconfiguração das forças produtivas mundiais. Nesse ponto iremos tecer algumas considerações acerca do desenvolvimento de tais iniciativas na esfera particular do Brasil, situando a singularidades das ações do Estado de adesão a expansão do ensino superior brasileiro.

Quando atribuímos a educação superior, como ferramenta de adequação aos padrões das forças produtivas, destacamos uma longa construção histórica. As ações na área da educação sempre andaram de mãos dadas com as pautas liberais. Certamente a disseminação do neoliberalismo como novo Estado-político econômico e mundialmente pactuado acirra e complexifica, ainda mais as contradições contidas no interior das relações sociais de classe. Observa-se que as ações de reformas na educação superior brasileira acompanham as evoluções da reestruturação produtiva mundial.

As influências das teorias liberais na industrialização dos países periféricos como o Brasil, principalmente no que tange a atuação do Estado na regulação da ordem social, atribuem singularidades essenciais ao entendimento da organização da expansão do neoliberalismo, e, portanto, do ensino superior no Brasil.

Com a adoção da estruturação neoliberal a partir da organização econômica internacional, implementada pelos países desenvolvidos, a reformulação econômica brasileira, seguiu, conseqüentemente o modelo de educação reestruturado a partir da reforma de Estado. Dentre o contexto mundial o neoliberalismo surge como um sistema que dispôr-se a combater a ameaça do “welfare estate”¹¹, vigente em alguns países da Europa, em meados da década de 1940, que sofrendo forte pressão por não ser efetivo na acumulação de capital. O que estava em jogo era assumir o intervencionismo como amadurecimento da economia política, frente a economia política tradicional, neoclássica, que ainda insistia na eficácia da livre concorrência, liberalismo clássico. (MANTEGA, 1984, p.24).

Mas foi com a crise de 1929, tida como a maior depressão da economia capitalista, que a reformula para um amadurecimento da economia liberal, o direcionamento do intervencionismo do Estado como ente da regulação econômica, e, portanto, política. Para garantir a sobrevivência do capitalismo fazia-se necessário renovar a economia política com novos instrumentais de interpretação e de

¹¹WelfareState, no final do segundo pós-guerra, o qual, historicamente, deu sustentação institucional e política às práticas social-democratas de proteção social nos países capitalistas industrializados (PEREIRA, 2010. p.133).

intervenção, capazes de solucionar as contradições mais prementes da acumulação de capital. (MANTEGA, 1984, p.25).

É nessa ótica que a referência Kenesiana, representação dessa reformulação econômica mundial, assenta a intervenção do Estado, não mais somente na manutenção da coisa pública, ou mero regulador das relações privada, aumenta-se, portanto, sua gama na atuação direta com a produção, em termos de investimentos, privilegiando vários setores em detrimento de outros, equilibrando a economia.

No Brasil essa problemática surge nos anos 30, tratada em conflito no plano teórico e na influência político-econômica na década de 40, sobre dois personagens de maior destaque, Roberto Simonsen e Eugênio Gudín, apresentados no plano ideológico por Mantega (1984, p.26). De um lado a defesa de interesses da oligarquia agroexportadora, burguesia comercial e financeira, e do outro, a constituição de uma base de forças sócias de projeção da extensão urbano industrial, firmar bases nacionais, que estabelecessem a proteção a concorrência junto aos agentes externos, constituindo uma força industrial nacional, que visa ser regulada pela intervenção do Estado.

Aqui cabe, destacar a contribuição de Roberto Simonsen à economia política brasileira, que se deu, na representação da ala da burguesia industrial brasileira, fornecendo um esboço do novo projeto de desenvolvimento, do Estado interventor na economia e protetor da indústria. (MANTEGA, 1984, p.27). No plano teórico Roberto Simonsen, propôs um plano menos danoso possível a interesses da oligarquia agroexportadora, uma conciliação da velha burguesia com a burguesia ascendente. Propõe-se a proteção advinda do Estado, como também a garantia da infraestrutura para o desenvolvimento industrial, mantendo a importância da exportação enquanto país fornecedor de matérias-primas. Essa proposta estabelece um caráter de aceleração do crescimento e desenvolvimento econômico brasileiro por meio da industrialização, focalizando na organização econômica, deixando de fora os caprichos da sorte da livre concorrência. (Liberalismo clássico).

No entanto, o que certamente a influência de Roberto Simonsen causou a economia brasileira, foi cultivar o plano de adesão ao molde do capitalismo industrial internacional, mas que singularmente mantém o intervencionismo do Estado, o que vem a influenciar com suas ações o desenvolvimento nacional. O estado

intervencionista brasileiro acaba por ter um papel mais importante no estreitamento das relações entre capital e trabalho interno e externo.

Frente aos problemas relacionados a formação do Capitalismo nos países subdesenvolvidos, tido como periféricos, segundo Mantega (1984), a teoria de Ragnar Nurkse, nos anos 1950, identificou a escassez de capital nos países periféricos como o principal condicionante para o não dinamismo dessas economias subdesenvolvidas, o que certamente acarreta o grande número de financiamentos internacionais para o desenvolvimento da industrialização no Brasil. As relações de crédito internacional, sobre a cobrança insaciável dos juros, bem como, do endividamento interno, constituem um ponto crucial no Estado brasileiro, condicionante máximo as obrigações de adesão a padrões de desenvolvimento econômico internacionais, que rebatem as ações do ensino superior.

É nesse sentido, que com a concepção do Estado interventivo brasileiro, as determinações para expansão do ensino superior se estabelece pelo aparato jurídico do estatal. Primeiramente, a semente do nacional-desenvolvimentismo impulsiona a expansão, pela justificativa do crescimento econômico, alinhada à internacionalização, desenvolvendo ações de fomento da iniciativa privada, junto as ações públicas, impulsionadas no movimento de privatização e Organizações Não-Governamentais – ONGs, dos governos do período de 1990 até os anos 2000.

A bandeira da reforma foi inicialmente levantada no governo Fernando Henrique Cardoso, que na governabilidade do Partido dos Trabalhadores – (PT), acompanha-se uma guinada na ampliação do acesso as instituições públicas e privadas de ensino superior, por meio da criação de universidades, Institutos Federais de Ensino – (IFFs), Financiamentos Estudantis (FIES, PROUNI), ações afirmativas, Ciências sem Fronteiras e aumento das instituições com a utilização das TCI, o ensino EAD.

Essa expansão, tem em concomitância a atualização tecnológica e comunicacional como instrumento nacional, com o desenvolvimento dos meios de produção, gestão do trabalho e novos nichos de mercado, que vem da internacionalização do neoliberalismo, e do *toyotismo* como padrão de organização global do trabalho. Na educação superior, esse projeto neoliberal, disseminado pelos organismos internacionais, vem arreigado das aparências do discurso de enfrentamento as desigualdades sociais (falta de desenvolvimento, pobreza,

democratização do acesso à educação), que na verdade, representa o falsete do que realmente torna a ser imperativo, a reprodução global do neoliberalismo.

Este projeto apresenta, na imediaticidade, a noção de que o acesso a capacitação, particularmente a capacitação tecnológica, será o passaporte de cada indivíduo para a empregabilidade. É nesse sentido que a reforma educacional imposta pelos organismos internacionais articula a retomada da teoria do capital humano (o investimento nas capacidades, habilidades, e competências de cada indivíduo) associada à teoria do capital social (a ação de grupos voluntários, de organizações não-governamentais e da responsabilidade social do empresariado para viabilizar a execução e o financiamento compartilhados da política educacional). (LIMA, 2007, p.52).

A constituição das parcerias público/privadas para expansão do ensino superior, corrobora como um dos elementos da reforma educacional brasileira e que vão de encontro as determinações contidas nos documentos internacionais e nacionais aqui analisados. Já no campo teórico a doutrina do “capital humano” atribuiu à educação superior o seu potencial de consumo como incremento da mão-de-obra, no padrão de competição individual, conduzindo a incorporação da educação superior como “bem público”.

O caráter da livre iniciativa comercial dado a educação superior, faz com que a mercadoria de consumo expresso no aspecto subjetivo, assuma a volatilidade da flexibilização, que maximiza o lucro pela via da insegurança da empregabilidade. Em uma sociedade da competitividade e da flexibilização, o potencial individual deve ser adquirido para a luta diária das condições essenciais de subsistência, e a educação, portanto, adquire nas documentações internacionais a importância como bem público de comércio e usufruto e responsabilidade de todos, o que coloca a responsabilidade sobre os diversos sujeitos, limitando a educação superior a igualdade por meio da máxima de mercado, a lei da oferta e da procura. A ampliação do acesso se dá muito mais pela via econômica e o papel das diretrizes do comércio mundial contidas nos pactos e recomendações de organismos multilaterais estabelecem o papel de demarcar o espaço de cada esfera da sociedade na expansão e na mercantilização do ensino superior.

No contexto da reforma, a afirmação da ideia-força da educação superior como bem público é um instrumento a mais para reforçar a reconstituição dos limites entre público e privado, nesse momento de afirmação do caráter gerencial que o Estado brasileiro passou a assumir, desde os anos 1990.

Medidas Genéricas como a Lei da Parceria Público-Privada, ou específicas, como ProUni, concorrem para aprofundar o caráter ideológico e operativo de secundarizar, e mesmo ignorar as diferenças e limites entre público e o privado. Ao contrário de se ancorar na ideia do público como universal, vinculado e orientado pelas necessidades e direitos universais, a afirmação da educação como um bem público é, de fato, a afirmação da educação como uma mercadoria que deve estar à disposição de todos, em um grande e promissor mercado educacional. (CÊA, 2006, p.53).

As duas determinações conceituais, são claramente identificadas nas documentações de orientações do comércio e dos organismos representativos das ações internacionais da educação superior, que destacam detalhadamente o rumo em que a educação deveria tomar para, tornar-se objeto de consumo e sustento do enriquecimento da cobiça burguesa. A rola compressor do capital, arquiteta, operacionaliza e conduz suas ações no plano abstrato e concreto, construindo as mediações necessárias à sua reprodução, como agente da desigualdade, como o apoio do mecanismo de dominação alienante.

No Brasil as ações de ordenamento jurídico atuam no papel que concretizar a expansão do ensino superior, organizando e orientando relações nesse campo em termos de um mercado emergente durante a década de 1990. Um desses exemplos é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996, onde no capítulo IV, é determinada a finalidade da educação superior, direcionando-a a seu alargamento.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. VIII - atuar em favor da

universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB), 1996, p.27).

Nas ações apresentadas pela LDB (1996), é fácil identificar os elementos da reforma educacional em sua internacionalização, que visa a ampliação do ensino superior, o desenvolvimento tecnológico, inovação, pesquisa, interação academia/comunidade, todas essas ações intercedidas pela regulação do Estado. Deve ser compreendida que essas ações cabem junto as parcerias público/privadas, são normas de ordenamento jurídico que dão base e caracterizam essas ações pela legalidade.

Em concomitância a reestruturação produtiva, conseqüentemente se reestrutura e cria-se bases de ordem formal (jurídicas), por via do Estado burguês nacional. Os avanços da educação superior, seguem o rumo do desenvolvimento do capital global, que determina além da educação outros pontos cruciais ao desenvolvimento dos países periféricos, uma organização social mais efetiva em termos de conciliação dos agentes das relações capital x trabalho.

As determinações dos Objetivo do Milênio (ONU de 2000) como as metas da Educação para Todos (UNESCO,2009), evidencia no ensino mundial e brasileiro essa relação de desenvolvimento orquestrada, que contem em seus alicerces a instauração de um novo reordenamento subjetivo, de finalidade única e expressa que é a modernidade produtiva ou a tida reestruturação produtiva homogênea a instauração do neoliberalismo. Como anteriormente exposto em relação a expansão do ensino superior, é na década de 2000, que o Brasil, vivência a máxima desse aumento gradual dessa expansão do ensino superior.

Com a determinação dessa expansão pelos organismos internacionais, ávidos pela enorme fatia do bolo, que o mercado emergente da educação superior representava, em 2014 o governo federal determinou 20 metas para esse aumento, apresentadas junto ao Plano Nacional de Educação (2014), conduzida pelo discurso da democratização e incremento das aptidões produtivas, essa metas visavam o nivelamento das condições dos países desenvolvido, com o intuito reestruturar e concretizar um mercado mundial neoliberal e representam ações mínimas. Sendo estas:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (PNE, 2014, p. 13-51).

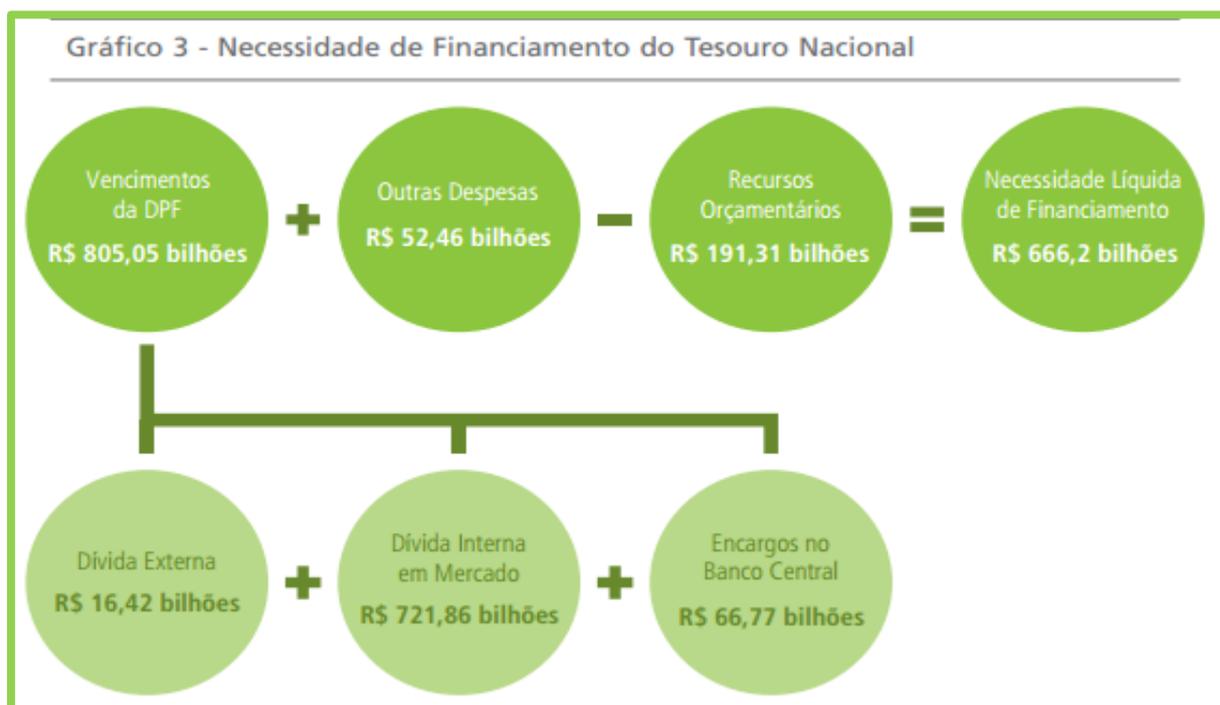
Somente com as condições necessárias à sua reprodução, é que o capital financeiro consegue se alastrar, o endividamento interno e externo dos Estados, só representaram uma passarela dessa ponte internacional do fluxo de mercadoria, o capital financeiro só representa a forma moderna da acumulação da mais-valia, da cadeia hierárquica internacional, somado a potência do tributo como ferramenta de aumento da exploração.

A exploração hierárquica das burguesias nacionais umas sobre as outras, representam, certamente a ameaça ao desenvolvimento de uma autonomia democrática pura. O que deve ser trazido à tona é que o movimento de internacionalização nada mais é do que a reestruturação do padrão produtivo e da intensificação da exploração da classe trabalhadora, as condições concorrências administram a relações de exploração das burguesias nacionais, no entanto, a riqueza socialmente produzida advém da exploração da mais-valia do trabalho, é a classe trabalhadora é quem produz essa riqueza.

Um demonstrativo dessa relação de hierarquia no caso do Brasil, considerando a diminuição dívida externa e o aumento da dívida interna, determina a submissão a lógica o acúmulo da dívida pública pela financeirizada que toma espaço pelos bancos nacionais, que interligam rede do capital fictício.

Do ano 2015 ao ano 2016 a dívida externa do Brasil caiu de 21,4 Bilhões para 16, 42 bilhões um decréscimo de 4,48 bilhões, mas no caso da dívida interna nacional aconteceu o inverso o salto foi de 691,8 bilhões para 721,86 bilhões um aumento de 30,06 bilhões, o que põe o Brasil em uma necessidade líquida de financiamento de 666,2 bilhões, segundo a fonte do Relatório Anual de 2016, publicado pelo Tesouro Nacional (2017). Como expresso na tabela que segue:

FIGURA 1 – NECESSIDADE DE FINANCIAMENTO DO TESOURE NACIONAL



Fonte: <http://www.tesouro.fazenda.gov.br>.

Esses dados demonstram a condição do financiamento como coação da expansão do neoliberalismo, expressos na relação da dívida dos estados nacionais, que ficam à mercê das determinações de seus credores, e assim constituem elos ideológicos da burguesia nacional com as internacionais, como destacado na implementação da industrialização no Brasil. Destaca-se que na década de 1990, essas as ações conduzem para o alinhamento neoliberal, portanto, trata-se de uma relação histórica.

É nessa roda viva de alta complexidade que o ensino superior no Brasil, deve ser analisado como um espaço que constitui conquistas de projetos antagônicos na sociedade de classe. E assim é preciso ser contemplado em seu processo dialético. Cabe refletirmos sobre os rumos que a política educacional vem tomando nas

últimas décadas e especialmente no quadro contemporâneo do pós-golpe político, capitaneado por “Michel Temer”. As medidas por ele adotadas representam a perda dos espaços de mínimo acesso da classe trabalhadora ao ensino superior.

2.3 - O ensino superior e a educação para o trabalho

Até aqui tratamos do desenvolvimento gradual da disseminação do neoliberalismo em escala global, feita através da análise documental dos organismos multilaterais que são determinantes na caracterização do ensino superior brasileiro. No decorrer da discussão trataremos de considerações teóricas sobre o lugar da educação na reprodução da sociedade capitalista, em particular a superior, tema presente.

Desse modo ao analisarmos o ensino superior deve-se é preciso abordar o caráter essencial da categoria trabalho. A qualificação do trabalho é parte integrante da evolução das forças produtivas, por outro lado a abstração da técnica tem sido um importante fator da alienação do trabalho. Portanto, trabalharemos esses dois aspectos da educação como ferramentas de reprodução do modo de produção capitalista, porém reconhecendo o contraponto, seu potencial emancipatório.

O trabalho aqui adquire sua primordial importância, no que tange a sua ligação ontológica como cerne de reprodução dos seres humanos nas relações de sociabilidade. O entendimento de trabalho baseia-se na concepção marxiana da condição do desenvolvimento humano através da vitalidade do labor. Nessa definição os seres humanos se caracterizam pela particularidade do trabalho, não em uma concepção puramente naturalista, mas na integração da abstração com a construção objetiva.

A espécie humana se difere das demais pela condição de ser pensante e ser atuante socialmente, ao estabelecer sua relação com a natureza como espaço de construção das condições necessárias ao pleno gozo da sua essência, de consciência, criadora e transformadora. A condução do trabalho pela realização da “mão” humana, trabalho objetivo, requer a abstração, o pensar, como plano atuante a relação de interação social, com a natureza ou pela relação com seu ente-espécie. Ou seja, o ser social em sua consciência constitui a atitude frente a construção do

objeto, constrói a abstração prévia que conduz a criação da matéria, o indivíduo é que conduz e cria a matéria que o servirá.

A natureza, no entanto, em relação com a natureza transformadora do ser representa o objeto, que determina a submissão a atividade humana, o trabalho, desse modo, o ser humano só se realiza pela intercorrência mútua entre a captura do plano objetivo pela cabeça pensante, agente condutor da transformação pela natureza criativa do ser. Diante do mundo dos seres vivos, o ser humano só se torna humano, pela necessidade da criação de seu meio de vida, pelo trabalho, a sua diferenciação, a sua humanização, só é possível pelo movimento transportado da materialização das suas necessidades pensadas, ou seja, a práxis do trabalho. Marx, em uma passagem da obra “O Capital”, demonstra o movimento de concretização do trabalho humanizado.

(...) obtém um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetiva uma transformação de forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural, seu objeto, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. (MARX, Livro I, 1989, p. 149-50).

A humanização se estabelece por meio do trabalho, a história humana se constitui pela sua própria construção, o trabalho é processo de transformação pela destreza de consciência e objetivação concreta das necessidades humanas, o trabalho social se converte em elemento central do desenvolvimento da sociedade humana. (ANTUNES, 2005, p.68).

A distinção entre humanos e animais não se dá somente pela consciência, ao atribuir a consciência transformadora ao ser, impõem-se a qualidade da produção. Nesse sentido a consciência é parte da diferenciação, pois cria a produção como necessidade natural a subsistência e existência dos seres humanos. Ao produzirem seus meios de subsistências, os humanos produzem indiretamente a sua própria vida matéria, (MARX, 2009, p.24).

O trabalho como mediador da existência da matéria humana objetiva e subjetiva, é uma condução de forças, que se determinam pela relação com as condições materiais, portando, de produção, do que é produzido e como se produz, imbricado também organização da produção junto as relações sociais.

O ato da produção pelo trabalho, na sociedade capitalista torna-se totalmente transfigurado, o que antes representava auto reprodução, nessa organização social atribui ao processo de trabalho, unicamente o significado de subsistência no mais singular da palavra, a sobrevivência pela força de trabalho que se torna uma mercadoria. A organização da produção pelo trabalho tem por finalidade a acumulação de mercadorias objetivando o valor como polo central. Desfigurado de seu sentido primeiro, de criação de coisa úteis, o trabalho se torna meio, e não primeira necessidade de realização humana. (ANTUNES, 2005, p.69).

“O valor da força de trabalho é determinado, como o de qualquer outra mercadoria, pelo tempo de trabalho necessário à sua produção e, por consequência, à sua reprodução. Enquanto valor, a força de trabalho representa apenas determinada quantidade de trabalho social médio nela corporificado. (...) Dada a existência do indivíduo, a produção da força de trabalho consiste em sua manutenção e reprodução. (MARX, Livro I, 1989, p.200-201).

O capitalismo é a organização social apoiada na desumanização e alienação do trabalho, na tomada de sentido de sua essência e na atribuição da função de produção da riqueza. Toma-se do trabalhador a consciência da ação real do trabalho, e inflige nele o sentido de mero pensamento engessado a sua operacionalização, separando-o da sociedade do trabalho como sua própria construção social. A realidade modifica-se e assume a personificação dos sentidos do trabalho para o capitalismo, o trabalhador, verdadeiro criador da riqueza, torna-se objeto comparado a sua própria produção de sentido restrito ao valor do capital.

A cultivo do valor repousa na produtividade do trabalho, e o trabalho só se desenvolve pela ação dos sujeitos com as condições materiais existentes, em sua naturalidade, ou por ele modificada. As relações de produção se desenvolvem na medida em que o complexo da criação humana as transforma. No capitalismo essa relação natural do trabalho se divide, segundo Marx, em forma de capital.

(...) *capital constante* (...) a parte do capital que se converte em meios de produção, isto é, em matéria prima, materiais acessórios e meios de trabalho, não muda a magnitude do seu valor no processo de produção”, por isso constante. O *capital variável*, por sua vez é a parte do capital convertida em força de trabalho, ao contrário, muda de valor no processo de produção. Reproduz o próprio equivalente e, além disso, proporciona um excedente, a mais-valia, que pode variar, ser maior ou menor (MARX, Livro I, 1989, p.234-235).

Dessa forma, o capital constante e o capital variável aplicam-se a ótica do valor, determinando a expropriação da mais-valia do trabalho (capital variável), como o condicionante a acumulação de riqueza. O que proporciona essa exploração do trabalho é apropriação da propriedade privada dos meios de produção, pela mão de poucos, a burguesia.

Na medida em que os meios de produção não são mais pertencentes a classe trabalhadora, seu modo de reprodução social se adequa ao processo privado de sociabilidade, e a única propriedade pertencente ao trabalhador nesse contexto é o próprio trabalho. A composição (orgânica) do capital no processo de produção, segundo Marx, “tem de ser apreciada sob dois aspectos”:

Do ponto de vista do valor, é determinada pela proporção em que o capital se divide em constante, o valor dos meios de produção, e variável, o valor da força de trabalho, a soma global de salários. Do ponto de vista técnico, considerando que “todo capital se decompõem em meios de produção e força de trabalho viva; essa composição é determinada pela relação entre a massa dos meios de produção empregados e a quantidade de trabalho necessária para eles serem empregados. (MARX, Livro II, 1989, p.712-713).

A produção da riqueza na sociedade capitalista, no entanto, conseqüentemente, aliena os sujeitos sobre o significado real do trabalho, torna obscura seu real propósito. Ao tornar o trabalho mercadoria produtora de outras mercadorias de forma acumulativa, cega-se o sentido do reconhecimento do trabalho ante ao objeto produzido, fazendo com que perca o sentido de pertencimento ao seu criador, e se nem mesmo o objeto lhe pertence o trabalhador vivencia a auto alienação na medida em que não reconhece o próprio processo de trabalho como pertencente ao seu operador, o trabalho também se torna mercadoria para usufruto de outrem.

Na sociedade capitalista a alienação da produção dos sujeitos se estabelece na própria mutação do meio pelo trabalho humano, elemento esse que adquire sentido de cárcere, o trabalho como atividade humana perde seu significado pois não exprime a vontade do seu próprio arquiteto, e sim um conjunto de afazeres mecânicos. E por fim o trabalho perde a sua essência representada pela sensibilidade do humano, que não o sente como processo ontologicamente ligado à sua razão de ser. O sentido exprime a razão, entendimento da existência, a

alienação do trabalho quebra seu sentido humano e o modifica, com a compreensão única, do subsistir, a outra opção torna-se a penúria.

Seu trabalho não é voluntário, porém imposto, é trabalho forçado. Ele não é a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio para satisfazer outras necessidades. Seu caráter alienado é claramente atestado pelo fato de, logo que não haja compulsão física ou outra qualquer, ser evitado como uma praga. O trabalho exteriorizado, trabalho em que o homem se aliena a si mesmo, é um trabalho de sacrifício próprio, de mortificação. Por fim, o caráter exteriorizado do trabalho para o trabalhador é demonstrado por não se trabalhar para si mesmo, mas para outrem, pôr no trabalho ele não se pertence a si mesmo, mas sim a outra pessoa. (MARX, 1964, p.99).

O trabalho alienado é o empobrecimento do humano explorado e daquele que explora, perde-se a humanidade contida no reconhecimento da espécie humana como racional, pois no capitalismo a alienação não surge da espontaneidade da oportuna alienação, mas constitui-se de uma conjuntura social onde o trabalho produtor de riqueza e realização humana é subjugado pela fragmentação da cadeia produtiva.

Quando os meios de produção ontologicamente pertencentes aos trabalhadores, são apossados pela mão de poucos, e o trabalho se tornam estranho, ao produzir um objeto para outrem, a força de trabalho torna-se potência da riqueza de outro, ao não reconhecer sua produção humana como condução da construção do meio social, ao não se ver no outro como ente-espécie, constitui um processo passivo de auto-alienação, o que se reproduz para a relação com os demais seres subjetiva e objetivamente.

Se ao trabalhador resta vender sua força de trabalho à mercê da exploração, ao seu trabalho resta ser exercido como produtor de riqueza alheia, portanto, o trabalho perde seu sentido real de satisfação e torna-se mercadoria.

3 – A CENTRALIDADE DO TRABALHO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

No decorrer do capítulo II, aborda-se diversos elementos que caracterizam a análise conjuntural da educação superior em âmbito mundial. As particularidades visualizadas conduziram a estabelecer que no capitalismo a educação superior assume um duplo aspecto relacionado a sua forma social como mercadoria e seu papel na reprodução do capitalismo.

Ao determinar a ampliação da educação superior em escala mundial também como processo de atualização frente a reestruturação produtiva, coloca-se em cena o incremento do trabalho como elemento central desse movimento.

3.1 - O mercado do capital reprodutivo

Diante da análise da categoria trabalho no interior da sociedade capitalista se faz necessário a mediação com o ensino superior, contemplando os aspectos da educação na reprodução social do modo de produção capitalista.

No tocante às últimas décadas, com a expansão da ofensiva neoliberal sobre os países periféricos, a reestruturação produtiva no Brasil, se tornou latente a partir da década de 1990. Esse reordenamento representou o alinhamento da evolução do processo de produção de capital em nível internacional, que buscou modernizar os meios de produção e em consequência a força de trabalho nesses países.

Nas últimas décadas, devido à crise estrutural e ao novo patamar de luta de classes, expresso pela ofensiva do capital na produção e reprodução social por meio das ideologias do neoliberalismo e do pós-modernismo, torna-se exposta a condição de precariedade ontológica da força de trabalho como mercadoria. Ora, a precarização do trabalho expõe a condição de precariedade latente. O processo de precarização do trabalho, que aparece sob o neologismo da flexibilização do trabalho, impõe-se não apenas por meio da perda de direitos e do aumento da exploração da força de trabalho, por meio do alto grau de extração de sobretrabalho de contingentes operários e empregados da produção social. A precarização do trabalho se explicita por meio através do crescente contingente de trabalhadores desempregados supérfluos à produção do capital. (ALVES, 2007, p.126).

O neoliberalismo representa um conjunto de ideologias liberais que se baseiam na flexibilização do trabalho, na polivalência, nas práticas de gestão de falsa humanização, implemento de tecnologias de comunicação, sobre-trabalho e o resgate da concorrência de mercado, também nos planos singular e coletivo pois precariza o trabalho e enfraquece o reconhecimento de classe social.

A flexibilização representa a precariedade do trabalho, que condiz com as ações do neoliberalismo, de alinhamento Hayekiano¹², com a velha demarcação da

¹² Busca determinar se os detentores do poder coercitivo devem limitar-se em geral a criar condições em que os próprios indivíduos disponham de um grau de conhecimento e iniciativa que lhes permita planejar com o maior êxito; ou se a utilização racional dos nossos recursos exige uma direção e organização central de todas as nossas atividades segundo algum "projeto" elaborado para este fim. É importante não confundir a oposição a essa espécie de planejamento com uma dogmática atitude

liberdade de mercado, junto ao reordenamento do papel do Estado como regulador da relação de classes, mas que de forma clara utiliza o estado formal como ferramenta de interesse burguês. Certamente a sua contribuição assenta no culto da concorrência individual que procura impregnar nos sujeitos o espectro do mercado em sua subjetividade. Associada ao *toyotismo* como ferramenta de gestão constituem um complexo de acirramento da exploração e aumento proposicional das desigualdades sociais, a contradição inerente da expansão da acumulação de riqueza e produção da pobreza em escala assimétrica, contida no desenvolvimento do capital.

Embora a nova precariedade seja mais visível nos estratos do setor informal, ela aparece, sob múltiplas formas, nos estratos formais do mercado de trabalho, seja através das perdas de direitos e benefícios trabalhistas, muitos deles por conta das novas formas de flexibilização do estatuto salarial; ou ainda da intensificação e extensão da jornada de trabalho, com as horas-extras não-pagas; seja através da insegurança no emprego e da carreira, como demonstram as reedições constantes dos Programas de Demissão Voluntária ou insegurança da representação sindical, abatida pela queda do poder de barganha da categoria assalariada, etc. (ALVES, 2007, p.258).

Essa teia organizacional conduziu a adequação dos países periféricos a esse novo padrão global. A educação superior nas ações de sua expansão, representa reformas nas estruturas do padrão produtivo, que determina a implementação do aumento do grau de produtividade por meio do incremento da força de trabalho, orientada pela polivalência, flexibilização e concorrência individual, assim como, do desenvolvimento dos meios de produção e da organização social a partir da relação Estado/ Mercado.

de *laissez-faire*. A doutrina liberal é a favor do emprego mais efetivo das forças da concorrência como um meio de coordenar os esforços humanos, e não de deixar as coisas como estão. Baseia-se na convicção de que, onde exista a concorrência efetiva, ela sempre se revelará a melhor maneira de orientar os esforços individuais. Essa doutrina não nega, mas até enfatiza que, para a concorrência funcionar de forma benéfica, será necessária a criação de uma estrutura legal cuidadosamente elaborada, e que nem as normas legais existentes, nem as do passado, estão isentas de graves falhas. Tampouco deixa de reconhecer que, sendo impossível criar as condições necessárias para tornar efetiva a concorrência, seja preciso recorrer a outros métodos capazes de orientar a atividade econômica. Todavia, o liberalismo econômico é contrário à substituição da concorrência por métodos menos eficazes de coordenação dos esforços individuais. E considera a concorrência um método superior, não somente por constituir, na maioria das circunstâncias, o melhor método que se conhece, mas, sobretudo por ser o único método pelo qual nossas atividades podem ajustar-se umas às outras sem a intervenção coercitiva ou arbitrária da autoridade. Com efeito, uma das principais justificativas da concorrência é que ela dispensa a necessidade de um "controle social consciente" e oferece aos indivíduos a oportunidade de decidir se as perspectivas de determinada ocupação são suficientes para compensar as desvantagens e riscos que a acompanham. (HAYEK, 1990, p.62).

O processo de flexibilização representa a dominação do capital sobre a força de trabalho, que historicamente é negada como produtora de riqueza e somente considerada quando convém. Isso porque o capital pode diminuir o trabalho vivo, mas não o eliminar. Pode intensificar sua utilização, pode precarizá-lo e mesmo desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo, pois esse é o verdadeiro produtor da riqueza social. (ALVES, 2005, p.185).

A produtividade do trabalho é determinada pelas diversas circunstâncias, dentre elas a destreza média dos trabalhadores, o grau de desenvolvimento da ciência e sua aplicação tecnológica, a organização social do processo de produção, o volume e a eficácia dos meios de produção e as condições naturais. (MARX, 1989, Livro I, p.62).

Se como escrito Marx, a produtividade é assentada pelos diferentes agentes constitutivos do processo produtivo, o ensino superior como desenvolvimento da força de trabalho, no entanto, corresponde a determinação dessa produtividade oriunda do trabalho, e que deve ser estruturada de acordo com a própria reestruturação da cadeia produtiva, a produção da força de trabalho consiste em sua manutenção e reprodução (MARX, 1989).

Outro elemento que merece destaque é a alteração da superpopulação relativa, que no complexo dos desenvolvimentos da cadeia produtiva, tecnologia e condição necessária de evolução da intelectualidade da classe trabalhadora, mesmo que técnica, altera a inserção dos trabalhadores pela fragmentação dos processos de trabalho, com exércitos de reserva flexível específicos as áreas de atuação, mas que competem em diversos níveis de inserção produtiva, tanto no nível intelectual quanto operativo. Mesmo com a lógica da ascensão pelo consumo do conhecimento como alavanca de projeção no mercado de trabalho com a possível elevação do *status* econômico, a incerteza do acesso ao trabalho ainda persiste assim como o acirramento da precarização.

“A produção de uma superpopulação relativa ou a libertação de trabalhadores avança mais rapidamente de que a transformação técnica do processo de produção, acelerada com o processo da acumulação, e do que o corresponde o decréscimo proporcional do capital variável em relação ao constante” (...) O trabalho excessivo da parte empregada da classe trabalhadora engrossa as fileiras de seu exército de reserva, enquanto, inversamente, a forte pressão que este exerce sobre aquela, através da concorrência, compele-a ao trabalho excessivo e a sujeita-se às exigências do capital. (MARX, Livro I, 1989, p.738).

O acesso pelo consumo no capitalismo requer condições econômicas para sua absorção, é assim que o consumo da imaterialidade (subjetividade), se torna mercadoria, com valor de uso e de troca. A desigualdade do desenvolvimento da educação superior reproduz as relações sociais de classe, de distribuição desigual dos meios de produção e, por conseguinte de subsistência, baseado, na disparidade e na meritocracia, fundamentada no investimento intelectual vazio de crítica e conscientização revolucionária, via comercialização da alienação pelo estímulo da concorrência individual.

O pilar da Questão social é a produção de riqueza do capital pela exploração do trabalho, com a contradição de produção da pauperização na esfera do trabalho e, portanto, do contexto social. A mesma medida que impõe o desenvolvimento pela tomada dos meios de produção e subsistência dos trabalhadores, força também, o trabalhador, no plano da subsistência na sociedade do capital a se adequar aos avanços produtivos, por meio do seu próprio incremento da força de trabalho, como mercadoria a disposição do capital.

O capital aposta na mais-valia absoluta investindo seguramente na inovação do capital constante, inclusive nos moldes de exploração das burguesias nacionais, e impõe forçosamente a responsabilidade do trabalhador de se atribuir a qualificação necessária a inserção ou a própria permanência no mercado de trabalho. A educação superior, no entanto, não garante a permanência e nem tampou a inserção imediata dos trabalhadores a condição de assalariado, essa ferramenta expressa a manutenção da massa da superpopulação relativa, mas que agora se depara com a adequação da reestruturação produtiva.

A inserção da educação superior como mercadoria, não torna o valor do trabalho de quem não à consome, obsoleto, mas amplia a desigualdade do acesso, criam-se nichos de mercado cada vez mais precários, a cidadania pelo consumo, é a negação dos gozos do mundo dos seres humanos, é negar a criação a si mesmo pelo próprio criador, nada lhes pertence, a não ser o próprio trabalho, alienado, como barganha para manter suas condições materiais básicas.

Notoriamente o processo que tornou a educação mercadoria não assenta a liberdade de mercado, protegida pelo Estado, nem tampouco, somente, na planificação da concorrência liberal de Hayek. A educação adquire valor no que

tange a sua essencialidade na produção da manutenção da força de trabalho, e como parte integrante de construção ideológica.

O trabalho é quem produz a riqueza e a exploração só se dá pela expropriação da mais-valia, que só pode ser ampliada na intensificação dos processos de trabalho, seja, com a modernização, flexibilização, polivalência, gestão e desenvolvimento dos meios de produção, o capital produtivo, o que no neoliberal isso representa a forma voraz do capital financeiro como representação da expansão do acúmulo de riqueza, na contradição dos limites nacionais com as conquistas democráticas.

Ao considerar que para Marx (2008), a produção é também imediatamente consumo, onde os indivíduos ao produzirem desenvolvem suas faculdades, as gasta também, as consome no próprio ato de produção, exatamente como a reprodução natural é uma espécie de consumo das forças vitais (MARX, 2008, p.248). Na sociedade capitalista a modernização da produção conduz a um processo estrutural de consumo do trabalho, ao criar as ferramentas dessa atualização (desenvolvimento tecnológico), e a própria apreensão do uso de tais instrumentos como forma de acúmulo de riqueza.

O trabalho torna-se consumo subjetivo e objetivo, e o consumo só se dá pela necessidade da produção. A produção fornece ao consumo as matérias, o objeto, no caso da educação superior o objeto é o saber a ser adquirido, e a necessidade de consumo é a própria produção para o capital, o que na ótica do trabalhador representa em sua consciência a necessidade de inserir-se no mercado de trabalho para satisfação de suas necessidades, concretizando a duplicidade da exploração subjetiva e objetiva.

A produção cria matérias para o consumo como objeto exterior; o consumo cria a necessidade como objeto interno, como finalidade da produção. Sem produção não há consumo; sem consumo não existe produção; essa proposição figura na economia sob numerosas formas. (MARX, 2008, p.251).

O trabalho constitui valor para o capitalismo na sua ontologia subjetiva e objetiva, torna o consumo dessas capacidades, pelos indivíduos, o motor de movimento da produção de riqueza. Assim o trabalho é condição humana da transformação da natureza dos objetos dados, pela ação subjetiva e objetivação dessa mutação. A subjetividade é parte integrante do ser humano, do trabalho, e a

modernização dos meios de sociabilidade pelos próprios sujeitos, cunha, a necessidade do consumo da subjetividade evoluída.

Dessa forma o amadurecimento subjetivo se dá para o controle da técnica, desenvolvimento do trabalho e cristalização de mercadorias, os diversos processos de trabalho, sem dúvida, produzem a educação superior como várias faces de um objeto na vitrine do consumismo. A produção da subjetividade como propriedade privada compõe a reprodução do capital, primeiramente pela necessidade do consumo que conseqüentemente acumula a riqueza extraída da classe trabalhadora, e em segundo como objeto de valor para a produção como parte indissociável da objetivação do trabalho como produtor de riqueza.

Dentro do espaço produtivo, o saber intelectual que foi relativamente desprezado pelo taylorismo-fordismo tornou-se, para o capital de nossos dias, uma mercadoria muito mais valiosa, as forças contemporâneas de vigência do valor levaram ao limite a capacidade operativa da lei do valor e a vigência do trabalho abstrato, que despende cada vez mais energia intelectual (além de material) para a produção de valores de troca. (ANTUNES, 2005, p.53).

Além do valor presente na educação o neoliberalismo como proposta de regulação do Estado no seu viés mínimo, direciona a abertura desses Estados para absorção de serviços lucrativos a iniciativa privada, o que faz da educação um direito fundamental dos indivíduos, que deveria ser garantido pelo próprio Estado a sua transição mercadológica.

É evidente que o saber como mercadoria exprimiu um valor mercadológico necessário ao capital, mas também atrativo a acumulação da riqueza privada pela prestação desses serviços. Vê-se que a educação enquanto produto intelectual, se desenvolve para manutenção, mas também como processo de desenvolvimento crítico revolucionário.

A educação como desenvolvimento produtivo concretiza a alienação única e exclusivamente ao desenvolvimento técnico produtivo, soterra a dimensão da subjetividade crítica, propositiva e produtora de significado para os sujeitos que conduzem, e vivem do trabalho.

A determinação da educação como capital-humano apresentado por Schultz (1973), determina o consumo subjetivo como parte do ser humano, portanto, de sua responsabilidade, o que torna isso necessário e assim passível de consumo, se para

Schultz, o ócio é a avaria do trabalho, no entanto sua renovação e consumo continuo deve representar um esforço humano de sua própria satisfação.

A característica distinta de capital humano é a de que é ele parte do homem. É humano, portanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfação futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas. Onde os homens sejam pessoas livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido. Pode sem dúvida, ser adquirido não como um elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo. Segue-se que nenhuma pessoa pode separar-se a si mesma do capital humano que possui. Tem de acompanhar, sempre, o seu capital humano, quer sirva na produção ou no consumo. (SCHUTZ, 1971, p.53).

O que Schutz parece esquecer, quando coloca o capital humano como benevolência da liberdade de consumo, é que o consumo é a própria produção, a educação no sentido técnico de capital, claramente não serve diretamente a vontade do trabalhador, pois o capital é que determina o consumo e a produção, o trabalhador deve, portanto, desenvolver-se, pois com a alienação esse só se torna parte do processo produtivo, torna-se necessidade pelo sentido atribuído a produção, não a realização humana. O capital humano, não é negociável, mas certamente serve a produção em seu incremento, e a produção de riqueza na sociedade capitalista nada mais é do que a grande vitrine de negócios, e forçoso que o trabalhador em seu benefício de qualificação ainda não ganhe mais do que já lhe é oferecido, migalhas.

Se o ser humano, trabalhador, produtor de riqueza, convive no mundo abstrato do estranhamento, na educação como mercadoria não é diferente, a alienação é indissociável à natureza predatória do capital e ferramenta essencial na construção ilusória subjetiva que é desenvolvida e aplicada a conta gotas sobre o que convém ao capital.

Desse modo a destreza subjetiva em referência a elaboração teórica de Marx (1989), é parte integrante do ser social, e sua diferenciação ante aos outros seres, a captura do desenvolvimento intelectual pelo capital, expressa o valor da educação e se reproduz pela própria limitação das condições materiais, a educação tem sua parte na divisão social.

A sociedade na organização do capital é a naturalização da manutenção do trabalho, como mercadoria, o que engloba sua subjetividade e objetividade, o ser humano como mercadoria se torna a própria supressão da sua humanidade.

(...) na sociedade burguesa é proclamada a igualdade de todos os homens por natureza. O que significa que, em princípio, todos eles deveriam poder ter acesso ao conjunto do patrimônio humano. No entanto, como isso, de fato, não é possível (justifica-se essa impossibilidade pela desigualdade que resultaria da livre iniciativa, expressão do inato egoísmo humano), a dissociação entre discurso e realidade efetiva impõe-se como uma necessidade. Proclama-se o direito de todos a uma formação integral. Mas, de um lado, a maioria é excluída do acesso aos meios que possibilitariam essa formação e, de outro, essa mesma formação é definida privilegiando os aspectos espirituais: formação moral, artística, cultural, intelectual. Curiosamente, mas não por acaso, na sociedade burguesa, essa formação integral também a inclui a preparação para o trabalho. Quando, porém, essa formação é desnudada dos seus elementos superficiais e ideológicos, deixa ver que ela nada mais é do que a formação de mão-de-obra para o capital. Como o caráter de mercadoria da força de trabalho não é questionado, antes é tomado como algo natural, então essa parte da preparação "integral" nada mais é do que a transformação do ser humano em mercadoria apta a atender os interesses da reprodução do capital. (TONET, 2016,p.76).

A apreciação do ser humano integral expresso por Tonet (2016), representa, a própria expressão ontológica do ser social descrita por Marx (1993), que atribui os significados da sociabilidade humana pelo trabalho, livre da propriedade privada, no sentido de usufruir de todos os bens de sua própria práxis, desamarrar-se da alienação pela emancipação humana, o que integra a fruição, espiritual e material dos seres humanos em comunidade.

Sem dúvida a educação, em sua representação social é estabelecida pelas condições materiais do capitalismo, que na internacionalização são dadas na contemporaneidade pelo ideário econômico neoliberal, portanto, cabe discutir a perspectiva ideológica, e o potencial contra-hegemônico da educação como espaço de disputa de interesses classistas.

De fato, a integralidade do ser humano constitui a verdadeira humanidade, no sentido da satisfação individual e comunitária como do próprio reconhecimento dos seres como ente-espécie, espécie que vive da satisfação pelo trabalho. A humanidade extraída dos sujeitos parte do estranhamento do trabalho, na medida em que o ser só se constitui sujeito pelo trabalho na concepção dialética.

Ao tornar o sujeito mera parte de um processo produtivo, fragmenta-se o significado dado pelos sujeitos a sua ação ontológica, os sujeitos não se veem com agentes de construção social, do pensar, do objetivar, nem tampouco são pertencentes a criatividade inerente a sua reprodução enquanto espécie criadora. O estranhamento do ato de produção do sujeito é auto-alienação, a alteração da

percepção sensorial ontológica do mundo exterior, que põe o trabalho, a realização humana, como processo não pertencente aos sujeitos, entorpece o sentido real do trabalho como satisfação humana integral.

(...) o estranhamento da máquina capitalista decorre não apenas da separação entre trabalho vivo e instrumento de trabalho (que se tornou ferramenta e sistema de máquina), mas do fato de que a máquina e o sistema de máquinas tendem a negar, inclusive no plano material, o trabalho vivo. Por isso, é o domínio do trabalho morto sobre o trabalho vivo, que perde não apenas sua posição objetiva, de termo inicial ou ativo do trabalho, mas posição subjetiva: o trabalho se tornou mera ação mecânica e a ciência se colocou fora da subjetividade negada de quem trabalha. (ALVES, 2007, p.52).

A subjetividade como práxis ativa sobre o inorgânico e condução de transformação da matéria pelo trabalho, em objeto. A separação desse processo na produção capitalista altera a percepção dos sujeitos, e torna sua subjetividade mera ação mecânica, pensar para executar a ação, sua subjetividade é reduzida ao plano da passividade, que torna o trabalho não mais pertencente ao sujeito, mas só consumo da energia vital, pela necessidade humana de subsistência.

O trabalho, portanto, em seu sentido restrito de não satisfação, aplica o significado como sofrimento individual, e no estranhamento conduz as relações sociais como processo mercadológico. A individualidade só se desenvolve pela sombra da apropriação privada na essência humana, e como diz Marx (1993), os seres humanos não poupam apenas a satisfação dos sentidos diretos, mas também a participação nos interesses gerais, como forma de preservar os interesses econômicos individuais, faz do outro seu estranho, isola-se como ser e age no egoísmo da concorrência como forma de subsistir.

No entanto, o trabalho enquanto essência subjetiva da própria propriedade privada é também sua exclusão, e o capital, o trabalho objetivo também excluído, o que demonstra a propriedade privada em sua contradição (Marx, 1993, p.189).

O que impele a educação como mercadoria na concepção do *capital humano*, é a determinação de seu valor, no plano da alienação em que a subjetividade coloca a qualificação da força de trabalho como investimento subjetivo, como valorização do capital individual. A força de trabalho, que assume o caráter de propriedade privada formal, põe de lado a percepção do significado real objetivo, que coloca a alienação como mecanismo ideológico de regulação da contradição

expressa no autêntico significado da subjetividade para a propriedade privada, o objetivo da acumulação de capital, como expropriação da riqueza pela exploração da força de trabalho.

A subjetividade adquirida pelo ensino superior é tratada como capital a ser consumido, e utilizada como condução objetiva da precarização do trabalho, é a exploração que torna o consumo da qualificação necessário, mercadoria que tem seu preço e que para a burguesia não é vantajoso pagar. Não basta mais a subjetividade para um ato mecânico de produção, na flutuação da metamorfose do trabalho flexível o trabalhador deve qualificar sua força de trabalho de forma ramificada, o que pressupõe o aumento da destreza e por consequência da exploração.

A educação superior parece designar os sujeitos pela escolha vocacional, o que esconde o singelo ato de liberdade e a adequação da força de trabalho a designação de funções, o capital reprodutivo serve ao tecnicismo, a velha alienação do trabalho, é como apreender a velejar um barco moderno que não foi criado por suas mãos. A subjetividade criativa, já descolada do trabalhador, torna-se valor, na cristalização técnica objetiva, a valorização do trabalho pela educação só tem como base o valor agregado da educação no produto produzido pelo trabalho cristalizado. O valor da educação se estabelece no valor agregado a cristalização do trabalho e da criação e inovação em benefício do aumento significativo da mais-valia no incremento das forças produtivas.

Desde esta perspectiva, el análisis de la teoría valor-trabajo no arroja ninguna contradicción. El conocimiento se analiza desde su objetivación en el producto. Este tiene lugar en el proceso social de producción, por un lado, a través de la transferencia al producto del conocimiento previamente objetivado en el trabajo pretérito; y, por el otro, a través de la creación de nuevo conocimiento por el trabajo vivo y su incorporación al producto. A través de este prisma, por tanto, el conocimiento crea valor, al estar incorporado al trabajo que ha creado el nuevo producto. (GUITART, 2016, p.266).

Esse movimento alienante sobre o trabalho, cria um alinhamento ideológico de manipulação capitalista pela via da passividade, atribuindo à formação e ao trabalho o sentido da reprodução e manutenção social. O que a educação superior representa nas condições do Estado-político neoliberal é a aplicação de uma

reforma abrangente de todo o sistema capitalista no qual se concentra os indivíduos e que corresponde a produção e acumulação de riqueza na teia global.

Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a *automadança consciente* dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. (MÉSZÁROS, 2008, p.65).

A educação contém forte influência como aparelho constitutivo e reproduzidor da ideologia do capital, traspor esse papel atribuído requer amadurecimento consciente, subjetivo, de superação da condição capitalista, mas essa mudança metabólica requer bases com condições materiais necessárias a essa mudança subjetiva e objetiva. No contexto contemporâneo a saída é a construção de espaços contra-hegêmonicos de luta em defesa da educação pública, crítica e de qualidade.

É necessário criar esses espaços, travar conquistas alinhadas ao projeto societário em defesa dos interesses da classe trabalhadora, que passa por conquista de uma educação para além do capital, (MÉSZÁROS, 2007). Defender essa educação é construir na coletividade um processo ideológico de inversão de valores para uma sociedade pautada na emancipação verdadeiramente política e humana.

Mediante a realização da análise documental dos sete documentos anteriormente citados, elaborou-se uma tabela com a síntese das categorias identificadas na análise e trabalhadas teoricamente nesse capítulo. O quadro que segue estabelece um comparativo com as concepções axiológicas e epistemológicas do autor, frente as categorias empíricas emergidas no aprofundamento dos estudos e o significado dessas categorias nos documentos analisados, explicando os conceitos apontados pelas diferentes proposições.

TABELA 2 – ENSINO SUPERIOR CATEGORIAS EMPÍRICAS E AXIOLÓGICAS

ENSINO SUPERIOR (AXIOLÓGIA)	ENSINO SUPERIOR (IMPÍRICO)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ - Formação humana integral (Criação e desenvolvimento por meio subjetivo, objetivo em benefício humano). ➤ - Emancipação política; ➤ - Emancipação Humana; ➤ - Superação da exploração de classe; ➤ - Gozo coletivo da riqueza socialmente produzida; <p>CONCEITO: A educação como processo de evolução humana deve integrar, a transformação, por meio do processo de apreensão subjetiva e criação objetiva que requer o movimento de contato prático e criação teórica, como espaço de desenvolvimento da riqueza humana e, como forma de criar oferecer a natureza coletiva a sua própria criação como espaço de qualificação da vida e das relações sociais, compartilhar a riqueza socialmente produzida, na constante evolução abstrata advinda da indissociável relação com a práxis objetiva. No entanto, a educação deve servir como enriquecimento humano e de sua humanidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ - Regulamentação legal da propriedade privada intelectual; ➤ - Estruturação do ensino como mercadoria; ➤ - Formação genérica (para o mundo do trabalho) ➤ - Individualismo, competitividade; ➤ - Incremento da força de trabalho com a contrapartida da ampliação de criação de valor; ➤ - Restrição do acesso pela via monetária; ➤ - Exclusão hierárquica do acesso dos indivíduos a educação superior; ➤ - Subjetividade alienada <p>CONCEITO: A educação como desenvolvimento subjetivo e objetivo, no capitalismo é utilizada como aparelho ideológico de alienação dos indivíduos e, atua como processo de cultivação da cultura individualista, meritocrática e, portanto, excludente. Pois se nutre do desenvolvimento subjetivo de forma genérica, com o único intuito de criação e ampliação da exploração do valo-trabalho, por meio do lucro advindo da mercantilização e da condição de evolução das forças produtivas, não de forma a beneficiar a qualidade do trabalho individual, mas sim de ampliar a produção e</p>

	a exploração alienante. A mercantilização do ensino é ferramenta de criação de valor e processo ideológico de alienação, de ação genérica dos indivíduos em sua finalidade exclusiva que é a ampliação do mais-valor.
--	---

Fonte: Sistematizado pelo autor com base nos documentos, Declaração de Bolonha (1999), Organização Mundial do Comércio, COMUNICACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS - Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Educação Superior: reforma mudança e interiorização (UNESCO, 2003), Reunião dos parceiros da educação superior: Conferência mundial sobre educação superior + 5 (UNESCO, 2003), Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Conferência Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (UNESCO, 2009), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2012) e Planejamento para a Próxima Década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (MEC, 2014).

Desse modo, o pape da internacionalização da educação superior representa a estruturação da educação como mercadoria, que requisitou a estrutura legal, e assegurou a propriedade privada intelectual, ao patrimônio da hierarquia das burguesias nacionais. Ao assumir o ensino como serviço e como propriedade privada, estabeleceu-se o mercado do capital reprodutivo, a subjetividade alienada no trabalho, tem também capturada como mercadoria o processo criativo, a fragmentação da criação humana se torna ainda mais complexa. Cabe ao Serviço Social reafirma a postura contra-hegemonica desse processo de mercantilização na formação e nos diferentes espaços de atuação profissional, contribuindo com a qualificação profissional continuamente.

No decorrer da discussão, situou-se essa reforma e ampliação que demarca o trabalho no capitalismo como elemento central na organização social e seus impactos na formação e assim no estágio supervisionado em Serviço Social. Portanto, para dar continuidade à discussão sobre o estágio supervisionado como mediação direta com a realidade do trabalho profissional cabe no referente capítulo III estabelecer as características do trabalho no modo de produção capitalista.

De acordo com a produção marxista sobre a categoria trabalho aponta-se alguns elementos que compõe essa concepção, primeiramente abordando a caracterização desse trabalho no modo de produção capitalista diante ao processo de circulação onde o trabalho também se expressa como mercadoria.

A mercadoria é, antes de tudo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidade humanas de um tipo qualquer (MARX, 2013. p. 113). Nesse sentido, as necessidades humanas sanadas pela propriedade das coisas (mercadorias), relacionam-se a subsistência diretamente ou processo indireto por meio da produção.

No modo de produção capitalista a riqueza social se expressa em uma grande massa de mercadorias, onde essa produção demonstrada como mercadoria é consumida pelos sujeitos sociais. A mercadoria como representação da produção e da reprodução das necessidades sociais, tem em sua composição o carácter fetichizado, pois se apresenta como a forma social, objeto, abstrai nessa forma adquirida a representação do trabalho em sua composição. Como consumo a mercadoria por exemplo satisfaz a fome pela representação encontra em embalagens, caixas, sacolas, em um supermercado, o que satisfaz a sede está nas mesmas prateleiras ou nas torneiras. O trabalho humano se coisifica, torna-se objeto, separa-se do trabalho assim como o homem é separado dos meios de produção a aliena o homem pelo não reconhecimento do seu trabalho na mercadoria por ele produzida, pois está não o pertence mais.

A utilidade das mercadorias, compõem uma diversidade, portanto inúmeras formas de uso, o que expressa seu valor e utilidade, valor de uso. O valor de uso se efetiva apenas no uso ou no consumo. Os valores de uso formam o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social, a sua representação. O valor de uso no capitalismo constitui ao mesmo tempo, os suportes matérias do valor de troca (MARX, 2013, p. 114).

O valor de troca é a representação quantitativa que torna possível a equiparação dos valores de uso das mercadorias, logo os valores de uso são trocados por valores de uso de outros tipos. Como valores de uso, as mercadorias são, antes de tudo, de diferentes qualidades; como valores de troca, elas podem ser apenas de quantidades diferentes, sem conter, portanto, nenhum átomo de valor de uso (MARX, 2013, p.116).

Nesse sentido, na medida em que a equivalência quantitativa apaga a qualidade do valor de uso, o emprego de trabalho humano que necessariamente compõe esses produtos é abstraído assim como os componentes do trabalho.

O produto não é mais uma mesa, uma casa, um fio ou qualquer outra coisa útil. Todas as qualidades sensíveis foram apagadas. E também não é mais o produto do carpinteiro, do pedreiro do fiandeiro ou de qualquer outro trabalho produtivo determinado. Com o caráter útil dos produtos do trabalho desaparece o caráter útil dos trabalhos nele representados e, portanto, as diferentes formas concretas desses trabalhos, que não mais se distinguem um dos outros, sendo todos reduzidos a trabalho humano igual, a trabalho humano abstrato (MARX, 2013, p. 116).

Essa homogeneização do trabalho humano formal os resíduos dos produtos dos trabalhos, como dito por Marx (2013), o resto de uma fantasmagórica objetividade, uma simples geleia de trabalho humano, o valor de troca trata as qualidades de trabalho útil com desdenho, apaga a diversidade para a obtenção de um resultado, a criação do valor na esfera da circulação.

Nesse sentido, a visualização da medida dessa grandeza de valor se dá pela quantidade de trabalho contido na cristalização dos valores de uso, o que expressa esse valor é a própria quantidade de trabalho empregado, o tempo de trabalho necessário a produção desse valor de uso. Assim é o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de valor de uso que determina a grandeza de seu valor (MARX, 2013, p.117). Consideramos assim que o valor de todas as mercadorias é medido e determinado pelo tempo de trabalho cristalizado, iguala-se seus valores pelo tempo requerido para produção.

Numa sociedade cujo os produtos assumem genericamente a forma da mercadoria, isto é, numa sociedade de produtores de mercadorias, essa diferença qualitativa dos trabalhos úteis, executados separadamente uns dos outros como negócios privados de produtores independentes, desenvolvem-se como um sistema complexo, uma divisão social do trabalho (MARX, 2013, p.120).

O trabalho realizado de forma direta com a natureza ou por meio da relação com qualquer objeto, que foi estabelecido pela mediação produtiva direcionada a uma finalidade, faz do contato com as matérias naturais a criação de valores de uso para atendimento de necessidades humanas específicas. O trabalho em sua utilidade transformadora e criadora de matéria é essência e condição da existência humana, em qualquer forma que assuma o trabalho este é *eterna necessidade de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana* (MARX, 2013).

Ao tornar-se as mercadorias como equivalência geral de valores de uso por meio da troca, e excluir a visibilidade da incorporação da diversidade de trabalhos úteis despendidos para produzi-las, resta somente o objeto como substrato natural existente. Mas o valor da mercadoria representa unicamente trabalho humano, dispêndio de trabalho humano (MARX, 2013).

As qualidades de diferentes trabalhos em sua complexidade, menor ou maior tempo de produção da mercadoria, na sociedade capitalista o trabalho é reduzido a trabalho simples por meio de um processo social onde os produtores tem como herança o desconhecimento contido na alienação desse processo.

Avançando-se na análise da circulação das mercadorias toma-se como seguimento a compra e venda da força de trabalho no capitalismo e sua subsunção na composição do lucro.

A transformação do dinheiro em capital tem a função de meio de compra e pagamento, determinado pelo preço da mercadoria, mas o capital por si só não representa a mais-valia, esse lucro se dá no ato posterior da circulação a revenda da mercadoria. O trabalho útil como propriedade individual se expressa como mercadoria disponível ao consumo produtivo e o possuidor de dinheiro encontra no mercado a mercadoria específica capacidade de trabalho, ou força de trabalho. Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o complexo das capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo (MARX, 2013, p. 242).

Para que a força de trabalho possa ser adquirida pelo capitalista como mercadoria, esta tem de ser colocada à venda pelo seu próprio possuidor, o trabalhador. No processo de compra e venda expresso no mercado ambos estabelecem a relação de proprietário de mercadorias com a diferença de que a intenção do capitalista é comprar e a do trabalhador vender.

O trabalhador tem como sua propriedade o trabalho e por essa posse, coloca-se como individuo livre em vende-la por períodos de tempo. A venda dessa parcela de trabalho permite que o trabalhador não renuncie a sua propriedade. Para o capitalista não interessa comprar o produto do trabalho e, sim, adquirir o trabalho como mercadoria, para que o trabalhador possa vender a mercadoria produto de seu trabalho, teria de possuir os meios de produção necessários a essa produção.

Uma vez que não possui os meios de produção e as condições de dar conta de sua subsistência, o trabalhador, se vê forçado a vender sua força de trabalho e troca-la pelo salário para que tenha as condições mínimas de manutenção de sua única propriedade, a força de trabalho.

Uma coisa, no entanto, é clara: a natureza não produz possuidores de dinheiro e de mercadorias, de um lado, e simples possuidores de suas próprias forças de trabalho, de outro. Essa não é uma relação histórico-natural, tampouco uma relação social comum a todos os períodos históricos, mas é claramente o resultado de um desenvolvimento histórico anterior, o produto de muitas revoluções econômicas, da destruição de toda uma série de formas anteriores de produção social (MARX, 2013, p. 244).

O valor do trabalho como mercadoria é determinado pelo tempo de trabalho necessário a produção e sua reprodução, assim como qualquer outra mercadoria. Como valor a força de trabalho representa apenas a quantidade de trabalho médio nela objetivado (MARX, 2013). Dessa forma o valor da força de trabalho é determinado pelos meios necessários à sua manutenção, em outras palavras, o valor dos meios de subsistência do trabalho.

O trabalho no capitalismo se restringe, portanto, em atribuir ao trabalhador o imperativo de que a força de trabalho se expresse como mercadoria representada pela forma social do trabalho assalariado. Ressalta-se que a manutenção da força de trabalho só é possível pela venda dessa propriedade individual, se não for vendida ela não serve de nada ao trabalhador, isso impõe uma necessidade cruel ao trabalhador, ter de vendê-la em qualquer circunstância para poder subsistir. Ele descobre, então, que “A capacidade de trabalho não é nada quando não é vendida” (MARX, 2013).

A relação entre venda e compra estabelecida pelo capitalismo expressa uma direção mútua de indivíduos em busca de seus interesses privados que vêm somente um ao outro como possuidores de mercadorias disponíveis para troca, possuidores de mercadorias que o processo de circulação se torna capitalista e trabalhador assalariado.

No entanto é importante destacar que o trabalho como propriedade individual vendido ao capitalista em forma de mercadoria, já não pertence mais ao trabalhador, essa mercadoria especial é incorporada ao processo de trabalho, onde o conjunto de elementos, trabalho, objetos, meios de produção antes adquiridos pelo capitalista

são consumidos para criar produtos finais, e tanto os produtos incorporados no processo de trabalho quanto o produto final pertencem ao capitalista. No capitalismo, o processo de trabalho, ou seja, a atividade do homem, com ajuda dos meios de trabalho, para transformação do objeto do trabalho segundo uma finalidade concebida desde o início é capturado pelo processo de alienação em diferentes níveis:

1) aliena a natureza do homem e. (2) aliena o homem de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital, assim também o aliena da espécie. Ele transforma a *vida da espécie* em uma forma de vida individual. Em primeiro lugar, ele aliena a vida da espécie e a vida individual, e posteriormente transforma a segunda, como uma abstração, em finalidade da primeira, também em sua forma abstrata e alienada. (3) Então, o trabalho alienado converte a *vida do homem como membro da espécie*, e também como propriedade mental da espécie dele, em uma entidade *estranha* e em um *meio* para sua *existência individual*. Ele aliena o homem de seu próprio corpo, a natureza extrínseca, de sua vida mental e de sua vida *humana*. (4) Uma consequência direta da alienação do homem com relação ao produto de seu trabalho, à sua atividade vital e a sua vida como membro da espécie, é o *homem ficar alienado dos outros homens*. Quando o homem se defronta consigo mesmo, também está se defrontando com *outros* homens. (MARX, 1844, p.3).

Esse processo perverso mostra que o interesse vai além da produção de valores de uso, a finalidade do processo de circulação do capitalismo é aportar mais valor ao produto e ampliar o capital.

. O trabalho transfere valor ao produto e ao mesmo tempo conserva o valor de seu antigo objeto, cada movimento cria valor adicional. O processo de produção, portanto, é constituído pelo processo de trabalho e a formação do valor, é processo de produção de mercadorias, como unidade dos processos de trabalho e de valorização, forma capitalista da produção de mercadorias (MARX, 2013).

Desse modo, o capital constante, os meios de produção, não altera o seu valor, pois este pela mediação do trabalho é transferido ao produto final a mercadoria. A parte de capital empregado no trabalho, o capital variável, incorpora o valor da força de trabalho na mercadoria e ainda assim produz um excedente, mais-valor.

Essa característica de variação se expressa na determinação do valor da mercadoria que só se dá pelo tempo de trabalho nela empregado e, o que varia é a quantidade de trabalho socialmente determinada, o mais-valor é expropriado na

produção excedente do trabalho que ultrapassa a garantia das condições de reprodução da força de trabalho por meio do assalariamento.

O trabalhador ao produzir o valor dos meios necessários à sua subsistência dentro de sua jornada de trabalho ele produz o equivalente já pago pelo capitalista. Esse tempo da jornada de trabalho representa o tempo socialmente necessário a própria reprodução da força de trabalho. A parte da jornada de trabalho que excede o tempo de trabalho socialmente necessário não cria valor nenhum a próprio trabalhador, ele gera mais-valor, que, para o capitalista, tem todo o charme de uma criação a partir do nada.

A soma do trabalho necessário e do mais-trabalho, isto é, dos períodos em que o trabalhador produz o valor de reposição de sua força de trabalho e o mais-valor, constitui a grandeza absoluta de seu tempo de trabalho – a jornada de trabalho (MARX, 2013, p. 380).

Nesse processo de criação do mais-valor pelo trabalho e a sua expropriação pelo capitalista, demonstra o papel da força de trabalho no processo de acumulação de capital. A criação produção de mais valor é a lei absoluta desse modo de produção (MARX, 2013).

A expropriação do mais-valor constitui um mecanismo de produção contínuo para ampliação do capital, base de sua acumulação desenfreada que na exploração do trabalho coloca suas possibilidades de ampliação através da mais-valia absoluta e relativa.

O capital desenvolveu-se, ademais, numa relação coercitiva, que obriga a classe trabalhadora a executar mais trabalho do que o exigido pelo círculo estreito de suas próprias necessidade vitais. E como produtor de laboriosidade alheia, extrator de mais-trabalho e explorador de força de trabalho, o capital exerce em energia, desmedida e eficiência todos os sistemas de produção anteriores baseados no trabalho direto compulsório (MARX, 2013, p. 381).

Portanto, o capital atua no comando do trabalho e o capitalista é apenas o capital personificado o que move o capital é a autovalorização, absorver a maior quantidade possível de mais-valia. O capital é trabalho morto, que, como vampiro, vive apenas da sucção de trabalho vivo e vive tanto mais quanto mais trabalho vivo sugar (MARX, 2013).

A passagem nos demonstra a fase vampiresca do capital em sua sede infinita por expropriação da riqueza humana, advinda do trabalho, na medida a única preocupação do capital é ampliar seu valor. No entanto, a luta de classe demonstra a exploração e dominação como a forma degradante da força de trabalho elementos expressos pela sua precariedade e a precarização.

É certo que a produção no capitalismo atua em uma duplicidade unificada que pressupõe a produção do valor e a manutenção da reprodução dessa ordem produtiva. Esses elementos constituem a determinação material e subjetiva que mantem a subjugação do trabalho ao capital.

Na sociedade onde o fetiche da mercadoria assume valor central no processo social onde o intercâmbio das relações sociais é medido pelo valor. Nessas condições a forma mercadoria se torna mero valor de troca, sua forma apaga ou parece nunca ter carregado a energia empregada pelo trabalhador em sua criação.

O fetiche da mercadoria é a alienação humana contida no estranhamento, que toma de assalto o produto do trabalho o, controle da criação, o reconhecimento das relações coletivas. Nesse sentido, o trabalho alienado é a “lobotomia” cultural-ideológica do ser humano integral. A separação do trabalhador e dos meios de produção é intrinsecamente alienação, no sentido de perda. O trabalhador assalariado, em si e para si, está alienado das condições objetivas do trabalho social o que significa que perdeu o controle sobre a produção de sua vida material (ALVES, 2010).

A segunda modernidade do capital marca a instauração de uma metamorfose no mundo do trabalho, o desenvolvimento tecnológico ou o surgimento da maquinaria, coloca a homogeneização das ferramentas de trabalho como elemento formal a constituição do trabalho abstrato.

A dimensão histórico-ontológica da categoria trabalho (trabalho como intercâmbio orgânico com a Natureza, e, portanto, como elemento do processo civilizatório humano-genérico), está pressuposta na segunda determinação do trabalho: o trabalho como forma histórico-concreta de modo de produção social. Mesmo em sua forma estranhada, o trabalho social tende a possuir, como pressuposto negado, o signo de humanização/hominização. Eis a contradição lancinante do sistema do capital (ALVES, 2010, p.77).

Com a evolução histórico-social as formas de trabalho e seu aperfeiçoamento se diversificam e assumem elementos cada vez mais complexos.

As metamorfoses do trabalho abstrato revelam o vetor de suas modernizações, das bases técnicas que se expressam na esfera social diante a luta de classes e da regulação do Estado político burguês. Nesse processo de relações sociais estranhadas o sistema capitalista ao mesmo tempo que desenvolve as condições técnicas de exploração do trabalho, concebe elementos reprodutivos de ordem estruturante que através do trabalho assalariado garantem a condição de valorização e desvalorização do trabalho contidas no suporte da criação de uma superpopulação relativa.

A produção de uma superpopulação relativa às necessidades de acumulação de capital possui uma função sistêmica: desvalorizar o trabalho vivo através da constituição de força de trabalho excedente como mercadoria disponível para o consumo capitalista. O modo de produção capitalista necessita do exército industrial de reserva, isto é, uma população excedente ou sobrando que contribui para a produção (e reprodução) da acumulação de valor e para a sustentabilidade da dominação político-cultural (e simbólica) do capital (ALVES, 2010, p. 100).

O capitalismo em sua contradição na medida em que avança no processo de acumulação modifica, portanto, a proporção de trabalho morto sobre o trabalho vivo (MARX, 2013). Na medida em que aumenta sua produção de riqueza a criação de um exército de reserva para o trabalho também se expressa como condição necessária de sua vitalidade. A contradição de aumento da riqueza e em sua proporção a miséria humana tem no trabalho a centralidade desumanizadora incorporada pelo capitalismo.

(...) quanto maior a força produtiva do trabalho, tanto maior a pressão dos trabalhadores sobre seus meios de ocupação, e tanto mais precária, portanto, a condição de existência do assalariado, que consiste na venda da própria força de trabalho com vista ao aumento da riqueza alheia ou à autovalorização do capital. Em sentido capitalista, portanto, o crescimento dos meios de produção e da produtividade do trabalho num ritmo mais acelerado do que o da população produtiva se expressa invertidamente no fato de que a população trabalhadora sempre cresce mais rapidamente do que a necessidade de valorização do capital (MARX, 2013, p.720).

Esse elemento onde se separa trabalhadores empregado e excluídos do trabalho na sociedade das mercadorias, representa a figura de indivíduos a mercê da venda de sua única mercadoria, a força de trabalho, o que faz com que o trabalhador se defronte com a incapacidade de sua auto-realização, o trabalho como

parte de sua natureza ontológica. Essa atmosfera aterrorizante torna possível o processo de captura da subjetividade dos indivíduos o temor da perda do sentido essencialmente humano.

A parcela de excluídos contribuí ao capitalismo tanto para limitar o crescimento do salário como em sua função simbólica e política, para criar um ambiente que estimule o individualismo e a concorrência o que não corrobora com a organização social da classe trabalhadora.

Nesse sentido, as transformações do mundo do trabalho trazem consigo novos elementos caracterizados pela precariedade social. O trabalho flexível extrapola os limites do contrato salarial, a acumulação em escala mundial se torna cada vez mais complexa e, por consequência o trabalho abstrato cada vez mais assume a alma das relações de trabalho e da figura individual.

3. 2 - As condições de trabalho: a precariedade e precarização

O modo de produção e reprodução capitalista conformam as formas histórico-sociais da precariedade social. Essas condições que impactam no trabalho vivo encontram base na estrutura e manutenção desse modo de produção. A expansão e reprodução do capitalismo trouxe em sua perspectiva ampliada uma classe trabalhadora subjugada as determinações da lógica do mercado (ALVES, 2010).

A precariedade como parte do metabolismo do capital é elemento que faz parte da estrutura da força de trabalho como mercadoria, na sociedade capitalista a precariedade remonta a figura da exploração e dominação do trabalho vivo o caráter histórico-ontológico do trabalho assalariado.

Por outro lado, o conceito de precarização diz respeito a um modo de reposição sócio-histórica da precariedade. Se a precariedade é uma condição, a precarização é um processo que possui uma irremediável dimensão histórica determinada pela luta de classes e pela correlação de forças políticas entre capital e trabalho. Uma das determinações histórico-ontológica do trabalho vivo é constituir formas de resistência à voracidade do capital (ALVES, 2007, p.114).

Mas o que não pode ser retirado de cena é que para além da ontologia histórica a precariedade e o processo de precarização alimenta a luta de classes, na medida em que instiga a classe trabalhadora a luta pela garantia de direitos sociais e

pela conquista de condições minimamente dignas de trabalho. Como bem destacou Marx (2013), para a classe trabalhadora se defender contra a serpente de suas aflições, estabelecem barreiras sociais que impeçam a si mesmo, por meio de contrato voluntário com o capital, vender a si e a sua família a morte e a escravidão, o que requer a união dos trabalhadores na criação de leis (MARX, 2013).

As condições de precariedade que emergem do capitalismo industrial e que da base para o surgimento da Questão Social colocam na modernidade capitalista a disputa por direitos políticos e direitos sociais que culminam no estabelecimento das condições jurídico formais dessa sociabilidade. A modernização trouxe consigo o Estado como agente regulador dessa ordem formal tendo em vista que o arcabouço de direitos nunca conseguiu abranger a totalidade do mundo do trabalho (ALVES, 2007).

A constituição do Estado-Nação contribui para o ocultamento do processo de precariedade essencial à da condição moderna do trabalho assalariado. Ao estabelecer o aparato formal e a atribuição dos indivíduos como sujeitos de direito a modernização da forma civilizatória oculta as contradições ontológicas desse tipo de trabalho.

Esconde-se, portanto, a forma de ser e as relações sociais fundada na mercadoria, naturaliza-se a precariedade como condição determinante a exploração do trabalho social, a reprodução se desenvolve com a finalidade de manutenção do modo de produção capitalista.

Nas últimas décadas, devido a crise estrutural e ao novo patamar de luta de classes, expresso pela ofensiva do capital na produção e reprodução social por meio das ideologias do neoliberalismo e do pós-modernismo, torna-se exposta a condição de precariedade ontológica da força de trabalho como mercadoria. Ora, a precarização do trabalho expõe a condição de precariedade latente. O processo de precarização do trabalho, que aparece sob o neologismo da flexibilização do trabalho, impõe-se não apenas por meio da perda de direitos e do aumento da exploração da força de trabalho, por meio do alto grau de extração de sobretabalho de contingentes operários e empregados da produção social. A precarização do trabalho se explicita por meio através do crescente contingente de trabalhadores desempregados supérfluos à produção do capital (ALVES, 2017, p.126).

A precarização é elemento ontológico do modo de produção capitalista seus níveis, no entanto, representam as transformações sócio-históricas das condições da luta de classes. A precarização como desenvolvimento, expressa a natureza política

das condições do trabalho vivo, o complexo de formas-sociais de exploração, dominação e resistências.

Com a crise estrutural do capital, descola-se o trabalho produtivo de seu referencial material, o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção das mercadorias. A produção material exige cada vez menos tempo de trabalho direto, ampliando o tempo de trabalho indireto que toma o lugar do tempo de vida, determinando as transformações radicais do sistema do capital que alteram a dimensão objetiva e subjetiva.

A partir da incorporação do Estado político neoliberal que surge com o desenvolvimento do capital e sua mundialização, é que as condições políticas da precarização do trabalho passam a atuar como função reprodutiva. O Estado neoliberal é o Estado político do capital nas condições de sua crise estrutural, nesse sentido tornar-se Estado máximo para o Capital, e Estado mínimo para os interesses da civilização do trabalho (ALVES, 2007).

Nessa perspectiva o Estado se coloca como agente regulador da ordem social, reprodutor da acumulação do capital e da normalidade social das relações sociais do modo de produção.

3.3 - Trabalho e reestruturação produtiva

O processo de reestruturação produtiva como movimento global de organização do mundo do trabalho impulsionou uma revolução tecnológica e informacional, que alteram a objetividade e a subjetividade do mundo do trabalho.

No século XX, a reestruturação produtiva do capital foi marcada pelas inovações fordistas-tayloristas. Foi um longo processo de mutações sócio-organizacionais e tecnológicas que alteraram a morfologia da produção de mercadorias em vários setores da indústria e dos serviços. Fordismo e taylorismo foram as principais ideologias orgânicas da produção capitalista no século XX, tornando-se “modelos produtivos” do processo de racionalização do trabalho capitalista no século passado (ALVES, 2007, p. 156).

A mundialização e o capital financeiro com sua potência centralizadora de capital, ampliam e aceleram a cumulação por intermédio das revoluções na composição técnica do capital. As massas de capital fundidas se reproduzem e

multiplicam com as outras, só que mais rapidamente, convertem-se, com isso, em novas e poderosas alavancas da acumulação social (MARX, 2013).

Dentre os processos de reestruturação produtiva a flexibilização que traz novos elementos à organização do mundo do trabalho, também altera a dinâmica de acumulação e reprodução do sócio-metabolismo do capital.

Se a revolução técnica expressa a alteração do aumento da parte constante em detrimento da redução da demanda relativa de trabalho, com incorporação do neoliberalismo essa revolução flexível se dá como um processo de solapamento do estatuto salarial, avanço tecnológico, aumento do setor de serviços e deteriora as barreiras sociais do trabalho. A queda dessas barreiras carrega a captura da subjetividade do trabalhador e deturpa os limites entre tempo de trabalho e tempo de vida.

Opondo-se ao contra poder que emerge das lutas sociais, o capital iniciou um processo de reorganização das suas formas de dominação societal não só reorganizar o processo produtivo, mas procurando gestar um projeto de recuperação da hegemonia nas mais diversas esferas da sociabilidade (ANTUNES, 2005, p. 48).

A utilização do *toyotismo* como processo de organização do trabalho estabelece o caráter particular da gestão do trabalho vivo. Seu elemento determinante se expressa pela articulação subjetiva com o modo de produção estabelecido pela via do processo de acumulação flexível. O que denominamos de toyotismo implica a constituição de um empreendimento capitalista baseado na produção fluida, produção flexível e produção difusa (ALVES, 2007).

A reestruturação produtiva que incorpora o toyotismo como mola impulsora da acumulação flexível, incorpora no plano ideológico, com o apoio da alienação, elementos subjetivos que deformam o trabalho em uma perspectiva coletiva. As ocultações das intencionalidades fragmentadoras estabelecem esse ideário como o culto da valorização e exacerbação do ego individual.

Como mola, impulsiona a concorrência empresarial e individualizada, apresenta esse disfarce como a saída da crise estrutural que é própria desse modo de acumulação e, portanto, impossível de ser contornada.

A função do Toyotismo como processo de gestão do trabalho vivo coloca dispositivos organizacionais como *trabalho em tempo certo*, *Kaban* ou *Kaisen*, que constituem a determinação de uma fluidez subjetiva da força de trabalho, que exige

um envolvimento pró-ativo do trabalhador (ALVES, 2013). Esses elementos empregados na organização do trabalho vivo, atuam na captura subjetiva do trabalho, agravam as condições alienantes do trabalho e desmantelam a perspectiva de reconhecimento e organização coletiva da classe trabalhadora.

Nesse processo de captura a perspectiva revolucionária da classe trabalhadora é substituída por um nexo de elementos que exacerbam o estranhamento. Esses elementos incorporam ao indivíduo/trabalhador um sentido falso de participação e importância, é manipulado a crer na empresa e em si mesmo como únicas fontes de sentido de vida, quando roubado esse sentido só sobra o desuso de sua existência como fantoche do modo de produção.

A acumulação flexível com o processo de enxugamento da força de trabalho apoiada pela gestão manipulatória dispõe de um número menor de trabalhadores que apesar disso tem maiores índices de produtividade do que os períodos marcados pelo taylorismo/fordismo.

Essas mudanças no processo de produtividade que tem resultados no mundo do trabalho desregulam enormemente os direitos sociais do trabalho, que são eliminados cotidianamente em quase todas as partes do mundo onde há produção industrial e serviços. Aumenta a fragmentação no interior da classe trabalhadora, precariza e terceiriza a força humana que trabalha. Destrói o sindicalismo de classe e sua conversão em um sindicalismo dócil, de parceria ou mesmo em um sindicalismo de empresa (ANTUNES, 2005, p.53).

O Toyotismo como radicalização técnica incorpora elementos na forma de organização do trabalho, uma produção centrada na demanda de consumo, a polivalência exacerbada, um aproveitamento sem margens a desperdício de tempo de trabalho, o consumo de matérias primas condizentes a demanda e consumo e pôr fim a produção exteriorizada com apoio da terceirização (ANTUNES, 2005).

Esses elementos concentram um conjunto de medidas que intensificam a exploração do trabalho, a intensificação do processo produtivo é o aumento da exploração dentro das mesmas condições de tempo de trabalho.

Se no modo de organização fordista do trabalho tínhamos uma integração “mecânica” do corpo produtivo, no toyotismo temos uma integração “orgânica” do coletivo de trabalho, o que pressupõe, portanto, um novo perfil do trabalhador assalariado central. O toyotismo reconstitui, sob novas condições sócio-técnicas (e culturais), o trabalhador coletivo como força

produtiva do capital. A constituição das equipes de trabalho e a empresa em rede são manifestações concretas deste novo trabalhador coletivo. Exige-se, deste modo, cada vez mais, habilidades comunicacionais necessárias para a consecução das redes informacionais que constituem as equipes de trabalho e o trabalho em rede (ALVES, 2013, p. 187).

A condição de manipulação do trabalho vivo pelo modelo flexível se proliferação das mais diversas formas na divisão social do trabalho, acaba por descentralizar o reconhecimento da classe trabalhadora como coletivo que sofre os impactos negativos dessa ordem social exploratória e cínica.

Uma ampla névoa de invisibilidade desce sobre o precário (e novo) mundo do trabalho. A luta de classes, em seu aspecto contingente, se expressa no cotidiano dos locais de trabalho, por meio de resistências e simulações contingentes do trabalho vivo que se rebela contra o novo patamar de exploração (e manipulação) da força de trabalho que o toyotismo impulsiona nas grandes empresas (ALVES, 2013, p. 189).

A essência toyotista da organização tem como base a “captura” da subjetividade do trabalhador, esse metabolismo de exacerbação da precarização, compõe a produção e a reprodução social. Por outro lado, a exacerbação da manipulação social pelos valores fetichizados de mercado, ocultam as contradições sociais pela ideologia do auto-empresariamento, que carrega consigo a propagação da lógica empresarial.

A partir da década de 1990, o impulso ideológico do toyotismo atingiu, com mais vigor, o empreendimento capitalista no Brasil, no bojo do complexo de reestruturação capitalista e do ajuste neoliberal propiciado pelos governos Collor e Cardoso. A intensificação da concorrência e a proliferação dos valores de mercado contribuíram para a adoção da nova forma de exploração da força de trabalho e de organização da produção capitalista no Brasil (ALVES, 2007, p. 158).

Se essa ideologia se propaga de forma a naturalizar seus elementos e corrói os espaços de consciência de classe, a educação superior marcada pelo caráter histórico de pertencimento burguês, também sofre essa mutação a partir das reformas. Ao se tornar mercadoria a educação superior também é utilizada como espaço de potencial reprodução do desenvolvimento advindo da reestruturação produtiva.

Nesse sentido, nos países periféricos, a alavanca da financeirização e mundialização do capital atuou como uma das bases da revolução técnica do processo de centralização do capital fetiche. A deflagração desse processo coloca o rumo tempestuoso ao agravamento contínuo do processo de precarização do mundo do trabalho. É nesse cenário de combate de diferentes forças históricas de um processo contraditório de luta de classes, de impactos diretos na vida dos trabalhadores e nos processos de trabalho nos quais se inserem, que o estágio supervisionado em Serviço Social, como processo formativo, requer a participação pedagógica a partir da mediação com o trabalho profissional.

4 – A REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL NO INTERIOR DO RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO MULTI-CASO

4.1 - O estágio supervisionado em Serviço Social e a formação profissional

A partir desse momento adentra-se ao espaço do estágio supervisionado na formação em Serviço Social. Nesse sentido, procura-se estabelecer as determinações dessa disciplina formativa pelo conjunto da categoria profissional.

A formação superior em Serviço Social se caracteriza nos marcos legais enquanto profissão a partir da aprovação da Lei de Regulamentação da Profissão 8.662 (1993), juntamente com novo Código de Ética da profissão (1993), também firmado junto ao processo de reconfiguração profissional e de construção da identidade profissional estabelecido em suas dimensões ético- política, técnico-operativa e teórico-metodológica.

Em âmbito nacional o estágio como espaço de ensino-aprendizagem é determinado legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e pela Lei de estágio (2008), que estabelece as legalmente os direitos desses sujeitos em vínculo de processo educativo.

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 frequentando 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 (LEI DE ESTÁGIO, 2008, p.1).

Situando o Estágio Supervisionado em Serviço Social e as normativas que o estruturaram a partir da década de 1990 se estabelece as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS (1996) que direciona um conjunto de elementos que devem constituir a formação em Serviço Social. O estágio supervisionado nessas diretrizes é determinado como elemento que deve constituir o projeto pedagógico dos cursos de formação em Serviço Social e, é reconhecido como uma disciplina que deve ser integrada a organização do curso

Dentre os elementos particulares a caracterização desse processo no Serviço Social destaca-se a indissociabilidade entre supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio (ABEPSS, 1996).

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita conjuntamente por professor supervisor e por profissional do campo, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio (ABEPSS, 1996, p. 3).

Na Resolução do Conselho Federal de Serviço Social -CFESS nº 533 de 2008 foi estabelecida a regulação da supervisão direta de estágio em Serviço Social. O que determina essa resolução é a responsabilidade das instituições mediante o credenciamento dos espaços, profissionais envolvidos na supervisão e alunos. A indissociabilidade entre a relação direta das instituições de ensino superior e das instituições de campo de estágio é uma das partes dessa resolução.

Nesse sentido, a Resolução 533/2008, estabelece a organização da supervisão e estabelece os papéis institucionais e a parte que compete aos sujeitos componentes da tríade de estágio.

A Política Nacional de Estágio - PNE (2009) se constitui com um importante instrumento elaborado de forma coletiva pela categoria e, que demonstrou a relevância na defesa do projeto ético-político profissional frente a precarização do ensino superior contribuindo para o debate da qualificação do estágio supervisionado (PNE, 2009).

As constituições da PNE expressam a defesa do estágio supervisionado como processo formativo e da instituição de ensino como ponte para esse processo

acadêmico-pedagógico. Essa defesa demarca a necessária qualidade da formação em Serviço Social diante das transformações econômico-sociais que intensificam a precarização do trabalho e que tem impactos presentes na estruturação do ensino superior como mercadoria, nas condições de trabalho profissional e na qualidade do processo formativo o que inclui a mediação do estágio supervisionado e o mundo do trabalho.

Dentre as normativas apresentadas que direcionam a formação, busca-se elucidar a dimensão do Estágio Supervisionado em Serviço Social juntamente com a legitimação histórica da profissão frente à incorporação do perfil de formação crítica, reflexiva pautada na indissociabilidade entre o saber teórico e a prática profissional.

Se tratando do estágio supervisionado em Serviço Social traçamos uma linha histórica das transformações da profissão que concretizam o espaço de ensino aprendizagem no âmbito da formação em Serviço Social. Esse espaço direciona a formação ao contato direto com o trabalho dos (as) assistentes sociais mediante processo de supervisão direta e a relação composta pela tríade, acadêmico, supervisor de campo e supervisor acadêmico.

O estágio supervisionado em Serviço Social como processo de apreensão teórico-prática é assegurado pela Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/1993), onde se afirma o treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social, estudantes da área. Preconiza assim a realização do estágio sobre a supervisão direta do profissional assistente social.

Mediante o movimento de reconhecimento do Serviço Social enquanto profissão nas condições legais tem-se a reconfiguração do Código de ética (1993) profissional que se concretiza juntamente a Lei de Regulamentação da profissão (1993) balizas de legalização e de direcionamento do estágio supervisionado. Essas dimensões além de abarcar os aspectos legais representam um processo de lutas históricas da categoria na busca pela legitimidade profissional e na continua elaboração de estratégias para qualificação da formação em Serviço Social.

Ao reenterrar-se a construção da identidade profissional dos assistentes sociais e as transformações na década de 1990 presentes nas legislações citadas, não se deixa de lado a influência da configuração neoliberal e a agenda de reformas na educacional nacional, que tem rebatimento direto no ensino superior, direcionadas a atender as demandas do capital e das políticas de recorte neoliberal.

O Serviço Social em sua construção histórica se estrutura junto a essas inúmeras transformações sociais, que implicam no caráter da formação profissional dos assistentes sociais, sendo afetado pelo processo de precariedade e precarização impostas pela lógica da acumulação flexível.

Nesse campo o Serviço Social mediante a adequação formal e a luta pela qualificação da formação, normatiza o estágio em âmbito nacional a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que aparece como balizadora do vínculo de estágio a partir da reforma educacional. Tendo presente a proposta do governo que incorpora a autonomia das instituições frente à gestão na construção da relação de estágio determina que o estágio é função não vinculada a condição de trabalho.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica (BRASIL, LDB, 1996, p.43).

A legitimidade que a LDB traz ao sistema educacional brasileiro como resultado da reforma educacional proposta pelo governo, se estabelece como um marco no que se refere a assegurar a autonomia às universidades e também em relação ao reconhecimento do estágio na sua forma legal.

Nessa configuração o estágio supervisionado se apresenta também junto a aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), e como atribuição privativa do assistente social expressa no Código de Ética profissional (1993), estabelece como pressuposto a autonomia profissional no desempenho da função de supervisão em Serviço Social.

De acordo com as Diretrizes Curriculares se coloca a re-afirmação da formação profissional junto à identidade profissional em termos de direcionamento das dimensões teórico-metodológico, ético-político, técnico-operativa, no que tange a garantia de uma formação profissional crítica, propositiva de acordo com o projeto ético-político profissional. É a partir das Diretrizes Curriculares que a dimensão do estágio supervisionado na formação se apresenta com maior clareza.

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional objetivando

capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio.

Dentre as normativas que caracterizam o estágio supervisionado em Serviço Social temos a Resolução CEFSS nº 533 que regulamenta e supervisão direta de estágio em Serviço Social, determina as condições éticas e técnicas sobre a supervisão direta dos supervisores de campo e acadêmico, expressas no artigo 8º da resolução 533 sendo estas:

Avaliar conjuntamente a pertinência de abertura e encerramento do campo de estágio; Acordar conjuntamente o início do estágio, a inserção do estudante no campo de estágio, bem como o número de estagiários por supervisor de campo, limitado ao número máximo estabelecido no parágrafo único do artigo 3º; Planejar conjuntamente as atividades inerentes ao estágio, estabelecer o cronograma de supervisão sistemática e presencial, que deverá constar no plano de estágio; Verificar se o estudante estagiário está devidamente matriculado no semestre correspondente ao estágio curricular obrigatório; Realizar reuniões de orientação, bem como discutir e formular estratégias para resolver problemas e questões atinentes ao estágio; Atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pelo estagiário, bem como emitir avaliação e nota (RESOLUÇÃO Nº 533, 2008, p.2).

A criação dessa resolução estabeleceu o conceito sobre supervisão direta, frente ao processo de ensino-aprendizagem que compõe o estágio e a formação profissional dos assistentes sociais e determina os papéis tanto institucionais quanto dos agentes participantes do processo de estágio supervisionado. Considerando:

Que a atividade de supervisão direta do estágio em Serviço Social constitui momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria- prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica (RESOLUÇÃO Nº 533, 2008, p.2).

Desse modo, percebe-se que a legitimação do estágio supervisionado em Serviço Social se estabelece recentemente assim como a estruturação da profissão em âmbito legal, adentrando a discussão descrita por Alves (2014), no que se refere

à construção econômica, político e social em sua dimensão “hipertardia” na particularidade do Brasil junto à incorporação do receituário neoliberal. Isso é facilmente identificado pela compreensão da incorporação de do Estado-político neoliberal a partir da década de 1990.

Os Avanços e contribuições da Política Nacional de Estágio (ABEPSS), se constituem um processo de resistência frente a expansão do ensino superior no Brasil, consequência e herança das reformas educacionais e de Estado, junto à implementação do neoliberalismo no Brasil, perpassando pelos governos Collor, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso.

Nesse cenário de inúmeras mudanças na base econômica, política, cultural e social a educação brasileira é conduzida pela vanguarda neoliberal e acompanha os padrões ditados ao processo da reestruturação produtiva.

Quando citamos os marcos legais presentes na construção e transformação histórica do Serviço Social, não apontamos somente a adequação ao novo padrão de Estado Político vigente. Na verdade, esse processo demonstra que esses mecanismos representam a luta da categoria em seu posicionamento societário na defesa da qualidade da formação diante das transformações do mundo do trabalho.

Com o fenômeno da expansão do ensino superior ganhando força no governo Lula, tem-se inúmeros elementos como o REUNI, PROUNI, FIES assim como a expansão dos cursos técnicos e de modalidade EAD, como também o incentivo a iniciativa privada não alterando nesse sentido os traços dos governos anteriores. Ao adentrar-se nesse ponto não se buscou aprofundá-lo, mas sim, identificar no contexto histórico a evolução e transformações, conjunturais e do Serviço Social de acordo com o processo contínuo de mudanças na educação superior em prol dos interesses mercantis do capital.

No processo de reconhecimento e de qualificação da formação profissional se destaca a discussão referente à criação da Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2009), como elemento balizador do processo de qualificação profissional dando enfoque ao estágio supervisionado em Serviço Social apontando os avanços e contribuições dessa política na configuração atual da formação em Serviço Social no cenário do Serviço Social brasileiro.

A criação da PNE e da Política Nacional de Estágio, (2009) constitui um conjunto de elementos fundamentais para balizar os processos de mediação,

teórico-prática estabelecidas pelo estágio supervisionado, o que conforma a integralidade da formação profissional do assistente social. Essa política se fez possível pela organização coletiva da categoria e a forte defesa do papel do projeto ético-político profissional na formação e intervenção profissional. Os avanços presentes na construção desses mecanismos assumem a luta e o enfrentamento da precarização do ensino superior, estabelecendo o direcionamento de interesses coletivos de instituições de ensino, docentes, discentes, e profissionais assistentes sociais na busca pela qualificação do processo de formação em Serviço Social.

No contexto recente cresceu a necessidade da articulação das entidades representativas da categoria em torno da defesa do estágio qualificado, que se intensificou devido a diferentes fatores. De um lado, a ampliação do EAD, o corte de gastos públicos nas universidades federais, a diminuição de incentivos a programas de acesso ao ensino superior, a ideologia empresarial assumindo os espaços de formação em Serviço Social, a precarização do trabalho nos espaços sócio-ocupacionais, um contexto carregado de implicações que precarizam a qualidade da formação profissional dos assistentes sociais onde se inclui o estágio supervisionado.

O estágio como processo de mediação teórico-prática deve se nutrir da realidade a partir de um processo crítico cujo exercício precisa ser contínuo na formação desocultando a precariedade e, mediando-a com as condições de trabalho. A apreensão das contradições presentes no cotidiano de trabalho é fundamental e possibilita aos estagiários (as) a análise teórico-prática da totalidade social a partir do concreto expresso no cotidiano.

No entanto, essa relação com a realidade do trabalho profissional deve ser mediada de forma efetiva, pois em sua dualidade, pode representar impactos negativos na qualidade da formação, ou positivamente pode atuar como elemento de exercício da apreensão crítica dos componentes da tríade

Reafirmar o compromisso com a luta pela educação pública, gratuita, laica, presencial, de qualidade e o combate a precarização da profissão é um compromisso da categoria profissional.

Discutir o estágio nas suas diferentes expressões contida nas particularidades de cada região é imprescindível para a criação de um panorama de formação em Serviço Social, que pode assim apontar ações de combate a precarização e

desqualificação da identidade profissional. Pensar o Serviço Social não é somente pensar a profissão em sua dimensão micro social, mas sim estabelecer ações coletivas de enfrentamento as múltiplas expressões da questão social, que incidem no processo formativo dos assistentes sociais.

4.2 - O Estágio supervisionado e a mediação com o trabalho

Na presente análise trataremos dos elementos do trabalho do Serviço Social que conforma essa profissão historicamente, expressando assim a profissão em seu significado social no modo de reprodução capitalista.

Na condição de trabalhador assalariado o assistente social é parte que constitui o ciclo de reprodução material no sentido da produção, consumo, distribuição e intercambio entre mercadorias. Essa reprodução social não se condensa somente nas relações materiais do trabalho, a reprodução das forças produtivas também se constitui pelas relações sociais de produção o que engloba a transformação das dimensões materiais e subjetivas das condições de trabalho. Esse processo se gesta e recria as lutas sociais entre os agentes sociais envolvidos na produção, que expressa a luta pelo poder, pela hegemonia das diferentes classes sociais sobre o conjunto da sociedade (IAMAMOTO, 2001).

Diante do trabalho e sua forma social determinada os indivíduos e a sociedade são envolvidos na reprodução do modo de produção capitalista. Essa reprodução como meio de sustentação das relações de produção se estabelecem de forma alienada, onde o antagonismo de classe contido na exploração do trabalho, mesmo que expresso pelas relações materiais, sofre um processo de conformação social.

A reprodução das relações sociais se caracteriza de forma totalitária nos espaços da vida cotidiana em diferentes espaços e formas de estruturação continua.

Este apoio, como orientação do trabalho, considera a profissão sob dois ângulos, não dissociados um do outro, como duas expressões do mesmo fenômeno: a realidade vivida e a realidade apresentada na consciência dos seus agentes profissionais, expressada pelo discurso teórico-ideológico sobre na prática profissional; o desempenho profissional como atividade socialmente determinada pelas circunstâncias sociais objetivas que conferem direção social à prática profissional, que condiciona e supera a vontade e / ou a consciência de seus agentes individuais (IAMAMOTO, 2001, p.87).

O processo de reprodução do capital em sua premissa básica se manifesta na organização social da sociedade de criação e apropriação da mais-valia do trabalho excedente e em sua escala ampliada determina os interesses expressos pelo antagonismo de classe.

Juntamente a isso reproduz a condição de igualdade jurídica em contradição com a desigualdade econômica que se desenvolve na apropriação privada do trabalho alheio o que aglutina as condições de exploração e da reprodução da riqueza por meio do trabalho expropriado em sua condição alienada. O Serviço Social como instituição componente da organização social do trabalho não pode escapar dessa realidade (IAMAMOTO, 2001).

(...) o assistente social afirma-se socialmente como trabalhador assalariado, cuja a inserção no mercado de trabalho passa por uma relação de compra e venda de força de trabalho especializada com organismos empregadores estatais ou privados. Sendo os assistentes sociais proprietários de sua força de trabalho qualificada, não dispõe, todavia, de todos os meios e condições necessário para efetivação de seu trabalho, parte dos quais lhes são fornecidos pelas entidades empregadoras (IAMAMOTO, 2011, p. 96).

Em outro sentido a prática também é influenciada por fatores sociais determinantes que independem da vontade profissional e, sim, das condições institucionais, de recursos e relações sociais. A prática profissional é vista como a atividade do assistente social na relação com o usuário, os empregadores e os demais profissionais (IAMAMOTO, 2011).

A prática, no entanto, não deve englobar o sentido e a finalidade do trabalho do Serviço Social, pois, isoladamente, seu sentido se restringe a composição técnica dos processos de trabalho das intuições. O trabalho, contudo, é a composição de meios de realização, matéria-prima (objeto) onde incide sua potência transformadora e que requer condições objetivas e subjetivas para sua realização.

O Serviço Social como profissão liberal¹³ tem autonomia relativa mediante as condições estruturais do trabalho assalariado, mas é no campo subjetivo de consciência e controle da condução de suas ações, que sua atuação junto aos indivíduos sociais deve predominar no campo político-ideológico.

¹³ Ver IAMAMOTO (2011, p. 96).

Dessa forma, a predominância político-ideológica do trabalho profissional pode servir aos interesses reprodutivos do capital no controle social, ou, conduzir-se a rumos distintos ao determinados pela estrutura social.

O caráter político do Serviço Social que se contrapõe a ordem determinada pelo modo de produção, é constituído pela própria condição contraditória entre capital e trabalho, que no plano das relações sociais se estabelece na luta de classes. *A prática profissional, nesse sentido, é constituída das condições teórico-metodológicas (a visão crítica conjuntural), ético-política (valores profissionais de reconhecimento e defesa da classe trabalhadora), e técnico-operativa (ferramentas de ação alinhadas a práticas emancipatórias conscientes).*

Nessas condições estruturais de trabalho e da perspectiva particular do espaço do Serviço Social na divisão sócio técnica do trabalho é que o estágio supervisionado se estabelece como espaço de mediação privilegiada com a categoria trabalho embora não seja o único. A partir da inserção no estágio supervisionado o estagiário se vê envolto que relações que se caracterizam como processo de ensino-aprendizagem e contato com a realidade do trabalho profissional.

Ao estabelecer o contato com a realidade a mediação como categoria expressa sua dualidade. Do ponto de vista da supervisão essa categoria toma como espaço a condução de uma apreensão voltada a visualização crítica dos processos sociais que conformam o cotidiano do trabalho. A mediação como categoria pedagógica adquire a forma de articulação entre saber teórico e condições práticas de atuação profissional.

Essa articulação requer apreensão crítica entre condições estruturais de trabalho, competências e particularidades dos processos de trabalho profissional. O estágio supervisionado como momento privilegiado onde a articulação teórico-prática toma forma de participação do sujeito estagiário, requer constante apoio reflexivo ao sujeito em formação.

A mediação com o mundo do trabalho se estabelece na visualização da condição estrutural ontológica onde a atividade produtiva (trabalho) é a mediação entre sujeito e objeto. Nesse sentido, o contato próximo a realidade do trabalho profissional requer o entendimento do intercâmbio entre homem e natureza o trabalho como sentido social da existência humana.

A cadeia de mediações necessárias a esse processo pedagógico requer, demonstrar as condições desse trabalho no modo de produção capitalista, visualizar essa essência ontológica como forma alienada na sociedade das mercadorias. Refletir as contradições do mundo do trabalho como contradição criadora do objeto interventivo, assim como a contradição do trabalho profissional entre reprodução e contra-hegemonia.

Esse complexo de mediações necessárias tem como base o apoio teórico-prático de aplicação do método como processo de amadurecimento reflexivo. A compreensão das condições de trabalho e seu aglutinado de contradições determinados pela mediação constituem a totalidade, que no processo pedagógico atua como a sínteses provisórias do processo formativo.

Desse modo, o contato com a realidade e as condições do trabalho profissional no plano singular, em um primeiro momento ocultam as mediações e as determinações próprias da estrutura social. A singularidade corresponde ao plano imediato, as formas sociais que podem ser apreendidas abstratamente sem suas condições históricas. Ultrapassar essas singularidades é captar a partir dos próprios fatos, empíricos, e de seu autodesenvolvimento, das mediações com a universalidade (PONTES, 2010).

O estágio supervisionado, portanto, é um dos espaços de articulação teórico-prática na formação, onde o contato privilegiado com a realidade profissional por meio da participação, estimula as mediações necessárias a construção da identidade profissional de acordo como a articulação estabelecida por meio das mediações críticas entre a relação com formas sociais do trabalho cotidiano e seu processo de desvendamento na perspectiva totalitária.

Após, abordar-se no capítulo III a centralidade do trabalho na formação e na mediação com o estágio supervisionado em Serviço Social no contexto do ensino superior brasileiro, trata-se neste capítulo IV também sobre as análises das entrevistas e dos grupos focais referentes à pesquisa multi-caso, realizadas nas instituições de ensino superior, reitera-se uma presencial pública que, passou-se a chamar de instituição A e outra de ensino à distância, privada, chamada instituição B. Ambas oferecem o curso de graduação em Serviço Social.

Uma das instituições analisadas é privada de ensino com polos em diversos municípios do país, oferta o curso em horário noturno na modalidade semipresencial.

De acordo com o site institucional foi fundada por um grupo de empresários que se uniram para criar o Centro de estudos dando continuidade ao trabalho de uma escola mantida por uma congregação religiosa. Os polos EAD que comportam a instituição oferecem cursos de graduação, pós-graduação (especialização) e cursos livres em mais de 450 municípios em todos os estados brasileiros, com aulas semipresenciais e totalmente à distância.

A segunda instituição surge a partir de um processo reivindicatório, tendo como agentes dessa ação o protagonismo da sociedade civil e a mobilização política que englobou vinte e três municípios.

O governo para estruturação da proposta de implantação, baseou-se em acordo de cooperação técnica, mantendo consórcio entre universidades federais até que a instituição tivesse condições de ofertar seus próprios cursos a partir do formato multi-campi.

Atualmente, presencia-se, uma mudança no direcionamento de políticas que fomentaram o acesso ao ensino superior no Brasil a partir do governo Lula (2003-2010), em que programas como o ProUni (Universidade para Todos), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Reuni (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) demarcavam a intervenção pública na democratização do acesso ao ensino superior (PEREIRA, SILVA, 2010, p.11).

A estrutura de multi-campi que caracteriza uma das instituições apresentada desempenhou um papel frente à proposta de ampliação e expansão da educação superior. Outras ações governamentais complementaram o fomento a estruturação das universidades públicas através do REUNI – Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Esse plano instituído a partir do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007, teve como papel o incentivo a estruturação das universidades federais em termos de recursos humanos orçamentários e financeiros.

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Art. 3º O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas (BRASIL, Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007).

Portanto, a segunda instituição estudada se configura como resultado das ações de expansão do ensino superior no Brasil, desenvolvidas a partir do PNE que dá base as ações como REUNI, e como contraponto expressa elementos da construção histórica decorrente das propostas de reforma universitárias firmadas frente aos organismos internacionais e como forma de desenvolvimento econômico e social do país, englobado e absorvido pelo “reformismo”¹⁴ do governo Lula. As instituições estudadas se localizam em municípios do interior do estado do Rio Grande do Sul.

4.3 - A realidade do estágio supervisionado e os impactos das condições de trabalho nessa disciplina formativa

Nesse subcapítulo que compõe a análise das entrevistas individuais e dos grupos focais serão demarcadas as condições de trabalho expressas pela vivência dos profissionais supervisores e estagiários, assim como, seus rebatimentos no processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social presentes nos limites e dificuldades.

Foram coletadas também as concepções dos sujeitos sobre o estágio supervisionado e seu papel na formação em Serviço Social, bem como, propostas de qualificação dessa disciplina. Adentrar as particularidades do estágio nessas duas instituições do interior do Rio Grande do Sul, vislumbra contribuir na ampliação da visualização das condições de trabalho dos assistentes sociais assim como refletir sobre o processo de formação em Serviço Social a partir de elementos da realidade regional dessa categoria profissional.

4.4 - A organização do estágio supervisionado em Serviço Social na instituição A

Nesse item se apresenta a estrutura de organização e operacionalização do processo de estágio supervisionado em Serviço Social na instituição A a partir da exposição realizada pelos sujeitos da supervisão de campo, supervisão acadêmica e estagiários.

¹⁴ Ver Alves (2014)

De acordo com os dados analisados segundo a informações coletas com os supervisores acadêmicos, a estrutura do curso de Serviço Social da instituição B, conta com a organização do estágio supervisionado tendo como referência a coordenação de estágio. Essa coordenação trabalha com o mapeamento do número de vagas de estágio ofertadas pelos espaços de campo, firmando convênios e disponibilizando também a documentação legal necessária ao estabelecimento do vínculo de estágio em consonância com as diretrizes do Ministério da Educação e da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, como expressa a seguir a fala do supervisor acadêmico 1:

A coordenação de estágio, organiza os campos de estágio na verdade para ver qual é o profissional que vai poder estar oportunizando a vaga de estágio ai se faz um mapeamento, ai o coordenador (a) de estágio indica para os professores que são supervisores acadêmicos em que momento já está tudo legalizado a questão de termo de compromisso de estágio que tá certa a vaga do aluno no campo de estágio ai entra o supervisor acadêmico para fazer o contato com o supervisor de campo agendando uma visita no campo de estágio fazendo uma reunião conjunta com supervisor de campo , acadêmico e estagiário para fazer um planejamento do estágio pensando no estágio um no dois também. (SUPERVISOR ACADÊMICO - 1, 2017).

Essa relação de contato e garantia da oferta de estágio assumida pela universidade é reafirmada pelos supervisores acadêmicos e se refere a legalização do campo e a disponibilidade do profissional em contribuir no processo de formação através do estágio supervisionado.

A documentação que geralmente a gente assina é um termo que vai para o prefeito e o prefeito assina esse termo, a supervisora vem aqui fala comigo vê se tem essa vaga. Mas em relação a documentação é esse termo a coordenadora assina eu assino e depois tem as avaliações no decorrer (SUPERVISOR DE CAMPO - 1, 2017).

Geralmente vem o coordenador de estágio da universidade vem conversar comigo para solicitar uma vaga de estágio, eu sempre disponibilizo no máximo uma vaga de estágio (SUPERVISOR DE CAMPO - 2, 2017).

Normalmente a universidade procura os profissionais e fazem reuniões e sempre é uma demanda bastante grande de alunos e os campos bastante reduzidos, então a universidade nos procura marca reuniões para ver os campos disponíveis quantas vagas estão disponíveis para cada campo de estágio e a gente conversa (SUPERVISOR DE CAMPO – 4, 2017).

A organização conta com a relação entre coordenação de estágio e supervisão acadêmica, o que constitui a construção do vínculo legal, (convênio,

termo de consentimento de estágio) e o apoio do profissional supervisor acadêmico no contato direto com a supervisão de campo e o posterior planejamento do estágio com o envolvimento dos três agentes da tríade (Estagiário, Supervisor acadêmico e Supervisor de campo). Outro elemento apontado é o apoio de um número adequado de professores que possibilita constituir instâncias de discussão sobre o estágio, como fóruns, oficinas e também na elaboração de estratégias de qualificação, de forma coletiva, pelo curso.

(...) a gente tem um quadro efetivo de docentes, tem um número de docentes que permitem fazer esse movimento e eu digo isso com muita tranquilidade de ter trabalhado em outras instituições principalmente privadas no estado do rio grande do sul e o que prevalecia a contratação do professor hora aula e com três ou quatro, cinco ou seis professores para tocar um curso e isso de fato traz ainda mais dificuldades para que você consiga, tanto para sentar pra discutir e planejar eventos, organizar oficinas, interagir com a rede são elementos que –os trabalhadores fazem com muito mais dificuldade, quando conseguem fazer né, e eu sei que nós temos mesmo com esse número de docentes com essa proposta de organização, com um quadro que senta para discutir (SUPERVISOR ACADÊMICO - 2, 2017).

O planejamento é um dos elementos citados pelos sujeitos no estágio e destaca-se como ferramenta importante na visualização do papel dos sujeitos e na construção da relação entre supervisores, estagiário, academia e campo de estágio.

Segundo os *estagiários* a organização do estágio se dá mediante o convênio realizado entre universidade e campo de estágio, estabelecido pela coordenação de estágio e aproximação da supervisão acadêmica com a supervisão de campo, organização do estágio pela tríade por meio de planejamento conjunto, disponibilização e apoio na elaboração de documentos por parte da supervisão acadêmica, utilização da supervisão conjunta e avaliação do processo de estágio supervisionado, o que demonstra a organização e ferramentas de ensino-aprendizagem nesse processo.

Enquanto a documentação do estágio a Universidade Federal do Pampa mantém o convênio com a prefeitura, e é tranquilo enquanto a documentação o supervisor de estágio, dá todo suporte a documentação nos entrega somente para levar para assinar a gente consegue um colega ou alguém para levar para a secretaria para a assistente social para conseguir a assinatura do prefeito para nós e depois a gente tem que entregar lá para ficar arquivado os documentos do estágio de campo. (ESTÁGIARIA - 2, 2017).

Desse modo, quando foi abordada as *particularidades de organização da supervisão acadêmica*, as ações são focadas ao planejamento do trabalho da supervisão e da intervenção do estagiário no campo de estágio, mediante orientações e acompanhamento feito através da supervisão direta e de documentações produzidas pelos estagiários, visitas ao campo, supervisão grupal e individual, que constituem parte da avaliação do processo de ensino-aprendizagem. A constante relação entre supervisões aparece como ponto de interlocução, apoio e elaboração de estratégias na qualificação da vivência teórico-prática do acadêmico/estagiário.

Primeiro sem estar envolvendo o supervisor de campo um primeiro contato com os estagiários para apresentar a eles o que vai ser o estágio, os documentos que eles tem que produzir as normativas a gente discute minimamente isso, e ai a gente organiza um cronograma no estágio um, das etapas que eles vão vivenciar no estágio um e dos documento que eles terão que produzir né, porque a documentação vai subsidiar todo o processo de reflexão que permeia o processo de supervisão de estágio. (...) dai o primeiro documento que eles vão elaborar é o plano de estágio a gente vai dialogar também com o supervisor de campo, a gente faz um encontro da tríade que o plano de estágio tem que ser construído coletivamente pelos sujeitos, pensado nos objetivos do estágio um, que atividades vão ser realizadas como vai ser o processo de supervisão acadêmica, o supervisor de campo também vai elaborar o plano de trabalho, que ele também vai prever que atividades ele vai estar desempenhando junto com esse estagiário e de que que atividades profissionais esse estagiário vai poder estar participando, observando, contribuindo, então isso ele também vai estar colocando no plano de estágio, tendo sempre uma intencionalidade que é de contribuir no processo de formação desse estagiário (SUPERVISOR ACADÊMICO - 1. 2017).

Nesse sentido, a supervisão acadêmica em sua organização contribui em um primeiro momento na preparação desse estagiário para a inserção no campo de estágio, bem como, o apoio continuo a sua vivência e interpretação da realidade em vista a sua participação no espaço de campo. Esse processo, portanto, engloba também a relação permanente do processo pedagógico entre as supervisões de acordo com a supervisão acadêmica.

De acordo com a perspectiva dos (as) supervisores de campo sobre as particularidades da *organização da supervisão de campo* esse processo se centra no planejamento das atividades pelo plano de estágio e trabalho, assim como no acompanhamento do estagiário junto as atividades na instituição.

Assim a minha estagiária a gente conversa muito né, muito mesmo eu procuro tenta articular a teoria com a prática, a gente organiza, ela vem dois dias na semana e geralmente na sexta-feira fazemos uma parada para um balanço da semana, a gente tenta relacionar com algum texto alguma coisa assim na área de saúde mental ela sempre me traz alguma coisa que é pertinente do decorrente da semana e a gente sempre procura articular, e a gente sempre procura articular a teoria com a prática nesse sentido (SUPERVISOR DE CAMPO – 2, 2017).

Nesse sentido, ao indagar sobre *a contribuição da supervisão de campo no estágio supervisionado* e na formação, destacou-se elementos como a contribuição da experiência prática, identificação de demandas e a visualização e vivência das dificuldades do trabalho na instituição, como falta de recursos, relações institucionais, entre outros. Dentre esses aspectos foi identificada a orientação, observação e avaliação, o estímulo a autonomia do estagiário assim como a contribuição do estágio como continua atualização do processo reflexivo e interventivo do profissional supervisor de campo como expresso na fala da supervisora de campo 2.

Eu acho que com a minha experiência prática as vezes tu chega no campo de estágio e vê as dificuldade e eu acho importante que o acadêmico tenha essa visão, e que ele se forma e na prática tu vai estar dentro de uma prefeitura e tu esbarra em várias dificuldades, como falta de transporte, falta de equipe enfim tu tem várias dificuldades eu acho que a minha contribuição é de elas verem a prática e também estarem participando (SUPERVISOR DE CAMPO – 1, 2017).

(...) é quase um processo de formação continua, porque querendo ou não tu é obrigado a voltar a ler, tem que continuar essa articulação e a gente perde muito essa coisa da articulação teórico-prática na rotina da instituição, tu perde, e tu tendo estagiário tu para te obriga a parar para refletir a tua prática e acho que o mais legal de ser supervisor de campo é isso. (SUPERVISORA DE CAMPO – 2, 2017).

Dentre os dados coletados o estágio é demarcado como determinante para inserção no mercado de trabalho, uma vez que esse espaço no processo de formação, é a única experiência prática e, portanto, determinante na qualidade interventiva.

(...) sai da graduação a única experiência prática que tu tem é o estágio, se esse estágio não for produtivo, não tenha sido qualitativo pra ti, obvio que tu vai sentir dificuldade quando tu estiver na tua vida profissional, como profissional lá intervindo, tu vai ter dificuldade, porque é no estágio que tu vai te reportar a tuas experiências que tu teve, porque é a única experiência que tu teve (SUPERVISOR DE CAMPO – 2, 2017).

A partir dos destaques dados as informações coletadas se apresenta em uma das falas a dicotomia teórico-prática onde a perspectiva teórica aparece como processo de idealização descolada da realidade cotidiana do campo de trabalho. Assim conferindo ao estágio o emprego da prática apreendida e deslocada da dimensão crítica, reflexiva e política da intervenção profissional, há uma similaridade em falas de estagiários que apontam a perspectiva teórica como idealização, como demonstrado nas falas que segue:

O estágio é o momento em tu vai colocar em prática o que tua apreendeu, tu apreende na teoria vai lá em campo e não é bem assim eu acho que é o momento que tu vai concretizar e também vai colocar tuas dúvidas em cheque, tu vai ver que aquilo quando tu tá na universidade tu idealiza uma coisa e tu vai trabalhar e não é aquilo tu se depara (SUPERVISORA DE CAMPO – 4, 2017).

A academia acho que ela proporciona um aporte teórico para você agir nas instituições, esse é o papel da academia propriamente dito, o problema é que nós saímos da academia e adentramos no estágio muito idealizados, ou seja, a teoria dentro da academia nos proporciona a capacidade de pensar o que deveria e o que não deveria ser feito pelo assistente social em determinadas áreas, então não temos apenas uma área, temos várias áreas no qual o profissional se insere. Então ao adentrar no estágio estamos idealizados, eu sei o que o profissional deve fazer como ele vai fazer esse movimento de descobrir as expressões da Questão Social na vida do usuário e quando você chega no estágio você percebe que não é tão idealizado assim (ESTAGIÁRIO – 4, 2017).

Ao analisar os dados sobre a *contribuição da supervisão acadêmica no processo de formação*, os sujeitos supervisores acadêmicos abordaram que essa contribuição está na medição da vivência teórico-prática do estagiário, das condições de trabalho, o que conduz a um processo de ensino focado na apreensão da reflexão acerca de elementos que se expressam no cotidiano da intervenção e que constituem a realidade.

Na mesma direção contribui na apreensão das mediações necessárias ao processo de identificação do objeto profissional e, portanto, de desvendamento das refrações da Questão Social expressos nas demandas, reelaborando o objeto para subsidio da intervenção e também assumindo uma dupla apreensão: a da precarização das condições de trabalho e o processo de visualização dessa precarização como matéria bruta da apreensão da realidade pelo estagiário.

A questão social ela está o tempo todo, mas conforme essa estrutura ela se modifica essas expressões elas ficam ainda mais latentes, eu diria que esse é um momento em que as expressões da questão social elas estão agindo

assim com uma força muito grande na realidade de vida dos sujeito das pessoas do público usuário né, em todo as políticas de atendimento e consequentemente na formação profissional e na intervenção profissional de todos nós né, ela também está latente e isso tem impactado na formação profissional. Quando eu digo impactado, a gente tem que esclarecer que é um impacto que pode ser no sentido de precarizar a intervenção a formação profissional, mas também pode ser no sentido de qualificar que as experiências que o estagiário tem na realidade como essa que ele está inserido agora traz um nível de exigência e também coloca o estagiário a viver possibilidade, limites em fim em um nível que se não fosse essa condição ela não viveria essa realidade como ela está nesse momento, então ela tanto pode precarizar como ela pode fazer uma formação profissional mais lucida (SUPERVISOR ACADÊMICO – 2, 2017).

(...) trazendo elementos da realidade institucionais para ele poder fazer essa reflexão teórico prática, fazer essa mediação com o aluno, porque antes de ele ir para o campo de estágio as disciplinas oportunizaram o estagiários a fazer diversas discussões para ele compreender o que é a Questão Social, política social, trabalho, mundo do trabalho, então ele vai a uma instituição se depara com uma política pública com uma instituição composta por vários trabalhadores então ele se depara com relações de força de poder a precarização do trabalho, as necessidades sociais apresentadas pelos usuários e como interpreta-las a partir do debate da questão social então a análise institucional o diário de campo os diálogos que se faz durante as supervisões acadêmicas em que o estagiário vai trazendo essa realidade é fundamental para fazer essa mediação teórico prática né, para poder estar indicando autores que ajudem a fundamentar a leitura e interpretação que o estagiário faz daquela realidade tanto em relação com a estrutura da instituição quando a gente fala de realidades que vivem uma precarização muito grande das condições de trabalho, das condições estruturais mesmo, da precarização do trabalho do assistente social da falta de autonomia do profissional ou da realidade complexa trazida pelo usuário mesmo né suas demandas suas necessidades né, e ai estar podendo indicar leituras, autores que ajudam o aluno a compreender aquela realidade e interpretar aquela realidade que está ali né, bem latente no campo de estágio. (SUPERVISORA ACADÊMICA - 1, 2017).

Nesse sentido, o espaço da supervisão acadêmica atua como apoio aos impulsos de mediações necessárias à compreensão dos elementos visualizados pelo estagiário na realidade do cotidiano profissional, trabalhando as impressões e impactos dessa realidade, que são sentidos, refletidos e posteriormente se colocam como desafio a vivência participante do estagiário. “O papel tanto do supervisor de campo, quanto do acadêmico é de estar mediando esse processo, contribuindo para a formação profissional, e a construção da identidade profissional do acadêmico”. (SUPERVISOR ACADÊMICO - 2, 2017).

Eu percebo que tem uma dimensão da vida política e a estrutura sempre vai influenciar no contexto da intervenção profissional e da formação profissional também, tanto da instituição de formação da universidade quanto da instituição que o acadêmico está fazendo estágio, ou da própria universidade, a dimensão política, econômica, porque elas vão refletir na estrutura, elas vão refletir nas relações de poder institucional, elas vão

refletir na dimensão de como o profissional vai trabalhar com algumas informações e conseguir trabalhar com elas, com a escassez de recursos, por exemplo, isso influencia muito também na supervisão acadêmica na quantidade de mediações necessárias para você conseguir trabalhar a formação profissional para o conjunto trabalhar a formação profissional, porque, querendo ou não essa dimensão política e econômica e no momento em que as instituições em geral vivem, corte de recursos preocupação com algumas alterações de legislações que vão influenciar em cortes de pessoal inclusive, a dimensão do profissional que trabalha com a escassez de recursos dentro da instituição, corte de benefícios eventuais, por exemplo, transportes entre outro, tudo isso coloca o profissional em um nível de tencionamento muito grande e conseqüentemente também o estagiário (SUPERVISOR ACADÊMICO - 2, 2017).

Adentrando as concepções sobre o estágio supervisionado em Serviço Social, questionou-se a *importância do estágio supervisionado na formação profissional*. Desse modo, esse momento da formação segundo os profissionais da supervisão acadêmica, representa a continua articulação teórico-prática transversal a formação e que o *“estágio se coloca como mais um momento que constitui sínteses teórico-práticas”* (SUPERVISOR ACADÊMICO -1, 2017).

Essa percepção tem como particularidade a aproximação com a realidade profissional e institucional, que contribui na visualização de demandas e que deve ser desempenhado a partir de um processo reflexivo do movimento de apreensão do objeto de trabalho a partir do método como base da intervenção em *um processo que o sujeito experiencia a prática profissional* (SUPERVISOR ACADÊMICO - 3, 2017).

(...) é um momento de fazer essa mediação teórico-prática de uma forma mais visível, ela está mais presente, o estagiário consegue se aproximar do fazer profissional, ele consegue nesse processo desenvolver habilidade necessárias ao profissional assistente social, está desenvolvendo entrevistas, visitas domiciliares, participando de reuniões de visitas institucionais, então é um processo que vai contribuir para desenvolver as competências profissionais necessárias, , não só a competência técnico-operativa, mas é aquilo que vai estar mais visível, se vamos falar de fato de todo o processo de formação do aluno, o estágio é o momento em que ele de fato se aproxima dessa dimensão, dessa competência de uma forma mais concreta, mas é um processo que também vai contribuir para que ele qualifique mais sua compreensão a respeito das demais competências profissionais, a teórico-metodológica, ético-política e o que vai ajudar ele a fazer essa reflexão e essa relação é a própria supervisão de campo e acadêmica, a partir das vivências dos relatos do aluno o professor vai poder estar sempre fazendo essa mediação para não ficar enfatizando uma dimensão ou uma competência profissional, técnico-operativa, mas sempre estar trabalhando a teórico-metodológica, ético-política (SUPERVISOR ACADÊMICO - 1, 2017).

Nesse movimento privilegiado de aproximação e vivência propiciado pelo estágio diante da realidade profissional e institucional o estagiário se depara com a mediação direta com o trabalho, o que requer apreensão crítica da função institucional da forma social do trabalho profissional na estrutura que constitui as condições de trabalho.

Ao abordar as *dificuldade e limites da supervisão acadêmica* os sujeitos destacam a dificuldade em encontros sistemáticos de supervisão, visitas de campo limitadas devido à falta de tempo decorrentes das condições de trabalho o que interfere de certa forma no planejamento e acompanhamento dos estagiários.

Outro elemento é a particularidade da realização de estágio fora do município agravado pelos cortes de gastos, recurso este importante para articular estratégias que garantam esse acompanhamento. A característica de limite de vagas de estágio tenciona um apoio da supervisão de campo no acolhimento de um número maior de estagiários.

Nos últimos anos eu tinha uma dificuldade maior de fazer encontros sistemáticos com os estagiários pela condição de trabalho que eu vivenciava que era estar na coordenação de curso, o meu tempo era bastante limitado para fazer mais encontros com os estagiários, mas sistemático, individuais, então eu acabava tendo que priorizar encontros grupais, porque eu não tinha muito tempo para fazer então isso dificultava meus encontro com os estagiários no sentido mais sistemático, não que eu não encontra-se e fizesse supervisões é bem como as visitas no campo de estágio (SUPERVISORA ACADÊMICA - 1, 2017).

Na perspectiva advinda dos acadêmicos, destacou-se a excessiva demanda de disciplinas que os alunos participam concomitante ao período de estágio, o que prejudica a priorização de algumas atividades acadêmicas, assim como limites somados a condição de alunos trabalhadores.

(...) as vezes é do próprio aluno que também encontra dificuldades isso impacta na qualidade da supervisão, que ele também encontra inúmeras atividades durante o semestre e ele também não consegue dedicar muito tempo para produzir esse material do estágio, tem a demanda de alunos que são trabalhadores também, mesmo que trabalhando de noite, mas isso dificulta né o tempo para eles estarem elaborando os documentos de estágio (SUPERVISORA ACADÊMICA - 1, 2017).

A partir da concepção da supervisão acadêmica é expressa como uma das dificuldades, *conduzir um processo de desvendamento do objeto e reelaboração do processo interventivo feito pelo estagiário* o que, segundo um dos sujeitos, manifesta o entendimento de homogeneidade entre trabalho institucional e o trabalho do Serviço Social. “Parece que a gente tem um processo de trabalho para cada lado, aí a gente se perde, não sabe o que fazer e não sabendo o que fazer a gente chega nas instituições e faz o processo de trabalho institucional”. (SUPERVISOR ACADÊMICO - 3, 2017).

Na exposição dos *limites e dificuldades* apresentadas pelos estagiários estes destacam que a universidade proporciona um aporte teórico para inserção no estágio, mas é abordado o choque com as condições institucionais de trabalho proporcionada pela vivência do estágio.

A academia nos deixa idealizados apenas na base da teoria e não coloca possibilidade. Olha a realidade é muito diferente no sentido do fazer profissional essa burocracia nós não estamos preparados para atuar isso acaba influenciando. Essa gama de documentos não vamos ter contato apenas brevemente, então isso acaba influenciando na nossa inserção no estágio (ESTAGIÁRIO - 4, 2017).

A formação acadêmica durante a graduação ela é muito generalista e que ela não consegue englobar as necessidades que o estágio pede (ESTAGIÁRIA - 5, 2017).

Através das falas destacadas pelos estagiários e supervisores de campo se percebe o distanciamento da reflexão de um fio condutor que estabeleça a mediação entre a teoria crítica e as condições de trabalho e vida como parte da realidade interventiva do Serviço Social. Coloca-se a perspectiva teórica como limitada frente a visualização da realidade das condições de trabalho profissional no campo de estágio.

O supervisor 3 coloca que a teoria reforça a dicotomia teórico-prática no momento em que delega a inserção em processos de trabalho aos profissionais assistentes sociais, que de acordo com o supervisor contribui para a homogeneização do trabalho profissional ao processo de trabalho institucional. Dentre a supervisão acadêmica os sujeitos 1 e 2 atribuem a mediação teórico-prática como processo indissociável a formação e, portanto, a intervenção profissional.

Nesse sentido, esse emaranhado de elementos conduzem a percepção crítica das condições de trabalho estabelecendo como ponte a mediação teórico-prática do trabalho profissional junto às condições estruturais.

De acordo com o questionamento sobre as *propostas de qualificação do estágio* na percepção dos supervisores acadêmicos um desses pontos se refere a ampliação de vagas de estágio, elemento esse que na realidade local esbarra na oferta limitada de vagas de estágio. A criação de uma disciplina introdutória sobre estágio e que antecedesse a inserção dos acadêmicos nos campos foi apontada como uma das alternativas de qualificação, assim como, adiantar disciplinas com conteúdo referentes as políticas públicas, a implementação de uma política local de estágio, aumento de carga horária de estágio, maior aproximação com as instituições que disponibilizam campos de estágio, fortalecimento do fórum local e as oficinas de estágio. A ampliação também da difusão de informações e experiências de estágio, ampliar as discussões sobre a unidade interventiva, repensar indicadores de intervenção e o processo de avaliação são algumas das propostas citadas pelos supervisores acadêmicos.

As propostas apresentadas pelos supervisores de campo no que se refere a qualificação do estágio é o trabalho em rede como uma maior relação entre campos de estágio na troca de experiências e conhecimentos, aumento do tempo de estágio para maior qualidade, aumento de campos de estágio, estreitamento da relação entre instituição de campo e universidade. Essa maior aproximação entre campo e academia também foi destacada no fortalecimento de uma maior interlocução entre supervisão de campo e acadêmica, principalmente pela visualização do supervisor acadêmico diante as condições institucionais de trabalho e supervisão dos assistentes sociais supervisoras (es) de campo.

Nos elementos destacados pelos estagiários visualiza-se as propostas de um projeto pedagógico do curso que compreenda as demandas dos alunos, a oferta de algumas disciplinas antecedendo a inserção ao estágio, adiantar o estágio como forma de diminuição da demanda de atividades acadêmicas e por fim repensar o papel do estágio em uma perspectiva de priorização burocrática ou de um vivência teórico-prática o que, representa a dificuldade de apreensão frente a alta carga de atividades no período de estágio.

Então o estágio é apenas uma burocracia que você tem que cumprir para a formação senão você não ganha o seu diploma e acaba sendo exatamente isso burocracia, documentação e bem, onde está teoria e prática nessa relação onde só tenho que cumprir horário, então é repensar para que serve o estágio (ESTÁGIARIO - 4, 2017).

4.5 - A supervisão de campo e suas percepções sobre as condições de trabalho e supervisão

No conjunto dos questionamentos realizados por meio das entrevistas diretas e individuais com os supervisores de campo, *questionou-se quais as condições dadas pela instituição, para o trabalho profissional e a realização da supervisão de campo em termos de estrutura física, e de organização e gestão do trabalho.*

Desse modo, tendo como base as condições de trabalho de uma forma ampliada, sem a restrição contida no pragmatismo farsesco da igualdade de condições de trabalho aportadas pelo capitalismo, adentramos às condições concretas atuais da precariedade estrutural e os processos de acirramento dessa precarização, que rebatem no cotidiano profissional por meios das expressões da questão social e pela própria condição de trabalhador assalariado em que os (as) assistentes sociais se encontram.

As categorias de *precariedade* e de *precarização* do trabalho são intrinsecamente histórico-concretas, além de serem, multidimensionais (precariedade e precarização não são apenas do trabalho, mas dos modos de vida e da reprodução social). O que significa que assumem formas e modos de ser diferenciados no decorrer da história e no interior de cada sociedade nacional. É claro que utilizamos precariedade como condição ontológica da força de trabalho como mercadoria. Deste modo, o trabalho assalariado é condição ontologicamente precária de classe (ALVES, 2007, p.272).

No caso específico dos campos de estágio vinculados a instituição A as categorias emergentes no processo de análise com supervisores de campo e com estagiários, apareceram os seguintes elementos os quais subdividimos nos seguintes eixos:

- 1 ° - Entraves e dificuldades para o desenvolvimento do trabalho;
- 2° - Aspectos estruturais que interferem no trabalho;

3° - Autonomia ou relativa autonomia no processo de organização e gestão do trabalho.

Destaca-se que esses três elementos são centrais às condições de trabalho.

Em relação ao primeiro item, entraves, verifica-se na perspectiva dos pesquisados a menção ao *número excessivo de demandas institucionais, centralização da demanda ao Serviço Social, trabalho fora das atribuições privativas do assistente social, demandas do judiciário como trabalho extra*, que acarretam em um *acumulo e sobrecarga de trabalho* para o profissional assistente social.

Em relação ao segundo item, observa-se na expressão dos sujeitos que a estrutura física no *local é inadequada* e, por conseguinte, há *desproteção do sigilo profissional*. A categoria autonomia é expressa como forma de gestão do trabalho e aparece paralela a condições adequadas de trabalho.

A única dificuldade que eu tenho maior agora é em função de não ter a minha sala de atendimento, mas eu sempre tive todo aporte o que eu preciso da instituição (SUPERVISOR DE CAMPO – 2, 2016).

Nas entrevistas realizadas com os supervisores de campo vinculados a instituição B, as *condições dadas pela instituição, para o trabalho profissional e a realização da supervisão de campo em termos de estrutura física, e de organização e gestão do trabalho*, três dos profissionais consideram que possui boas condições de trabalho, o sujeito 3 justifica não haver precariedade pois possuem condições adequadas em razão do caráter privado da instituição e assim declara ter autonomia na organização do estágio supervisionado na instituição.

Percebe-se uma confusão entre as condições de trabalho e a autonomia para geri-lo, embora as condições estruturais interfiram na possibilidade de materialização do trabalho, não são elas que permitem ou não a liberdade do profissional e a democratização ou não do processo de gestar como se verificou na expressão do pesquisado. Entre as respostas o sujeito dois cita a dificuldade de estrutura física como limite de condições de trabalho e supervisão, mas expressa sua autonomia em relação a organização do trabalho junto a entidade como ponto positivo. As falas a seguir expressam as condições estruturais disponíveis para a realização do trabalho de supervisão e autonomia para a gestão do trabalho.

(...) em todas as instituições que eu trabalho todas tem um espaço físico bom e assim o campo é bom tem tudo o que o estagiário precisa a instituição nunca nos negou nada isso a gente tem eu tenho toda a autonomia no meu setor sou responsável pelo Serviço Social na instituição, eu tenho toda a autonomia para fazer as entrevistas, para selecionar o estagiário eu faço isso (SUPERVISORA DE CAMPO- 1, 2016).

Eu vejo que por ser uma instituição privada ela dá bastante estrutura e amparada, tem estrutura tem sala tem material, não tem nenhuma precariedade e também essa autonomia do profissional de eu ter estagiário fazer as supervisões e organizar (SUPERVISOR DE CAMPO – 3, 2016).

Na concepção dos estagiários da instituição B as condições de trabalho dos supervisores de campo são consideradas adequadas. Ressalta-se a predominância de instituições privadas como espaço de campo de estágio revela na instituição B. Os estágios são realizados em Organizações Não-governamentais e empresas.

4.6 - Condições da supervisão de campo

Ao indagar os supervisores de campo da instituição A sobre *as dificuldades, particularidades ou limites visualizados no processo de estágio*, novamente as condições de trabalho aparecem com centralidade. Os limites e dificuldades na supervisão direta de estágio em Serviço Social do mesmo modo, refere-se ao mundo do trabalho e seus impactos no produto do trabalho. Segundo dois dos profissionais a supervisão é entendida como *sobretabalho*, somado a *alta demanda* de trabalho institucional, que na visão de um dos sujeitos pode conduzir a falta de *qualidade* no processo de supervisão.

De acordo com os profissionais o número de no máximo dois estagiários seria o ideal para que a qualidade do processo de supervisão seja resguardada. A sobrecarga de trabalho aliada a supervisão de um número elevado de estagiários de acordo com os supervisores de campo pode acarretar em prejuízo a qualidade do processo de supervisão direta.

Outro elemento alia o espaço inadequado de trabalho a falta de espaço para realização da supervisão grupal ou individual, expressando um limite enfrentado pelo profissional, a falta de profissionais assistente sociais nas instituições municipais e a dificuldade do trabalho em rede. O limite da oferta do número de vagas de estágio no município se coloca também por conta da falta de profissionais nas instituições. Esses elementos demonstram as condições precárias nas estruturas públicas, nesse

caso aquelas ofertadas pela política de assistência social, onde se incluem as instituições que conformam a rede de apoio profissional.

Essa relação entre condições de trabalho e desenvolvimento da supervisão de campo pode ser identificada também na fala dos profissionais e estagiários, que demarcam a *falta de tempo* dos profissionais para a supervisão devido à alta demanda de trabalho como apresentado a seguir:

O número de estagiários é por questão de acompanhar, eu tenho muita coisa a gente está principalmente esse ano sobrecarregado estamos em oito e tem vários CRAS fechados, então eu no caso estou responsável por três regiões dos que fecharam. (...)se eu pegar quatro ou cinco que eu poderia pegar né, sem problemas, eu não conseguiria fazer esse acompanhamento tão de perto, em relação a tempo e em relação a qualidade do meu trabalho também, sabe, de acompanhar elas é a minha visão, é uma coisa a mais e nós estamos sobrecarregados, claro que em um CRAS tu sempre tem muita demanda. (SUPERVISOR DE CAMPO - 1, 2016).

(...) a gente quando está analisando as disciplinas vê o assistente social com o trabalho precarizado, variedade de demandas, acumulo. (...) o profissional do Serviço Social está lá cheio de burocracia de documento para assinar muita das vezes desempenhando funções que não são dele, mas que ele deve fazer porque não há outro profissional para fazer está sobre carregado de trabalho o que no estágio acaba influenciando negativamente, pois tu não tem tempo hábil para sentar e conversar com o profissional, ou ele para todo o trabalho dele deixa muitas vezes de atender um usuário para conversar sobre o estágio ou ele continua fazendo aquilo, esse sentar não ocorre sempre de 15 em 15 dias ou uma vez no mês só (ESTAGIÁRIO - 1 - 4, 2016).

Na perspectiva dos estagiários da instituição A, *as dificuldades, limites ou particularidades visualizados no processo de estágio*, se verificam em razão do acumulo de atividades demandadas pela universidade e um processo de priorização das atividades acadêmicas, somados ao período em que realizou o estágio, ou seja, a dupla cobrança conforme os pesquisados é vista como sofrimento, o expressa em adoecimentos, assédios morais de profissionais sobre os estagiários acarretando em troca de campo de estágio por diferentes motivações.

(...) a gente quando está analisando as disciplinas vê o assistente social com o trabalho precarizado, variedade de demandas, acumulo então eu acho que esse processo começa na universidade tu apreende a sofrer dentro da universidade. (...) porque a gente começa a adoecer apesar da

gente estar estudando, se aprofundando nos conhecimentos, com as disciplinas a gente não tem tempo hábil para entregar os trabalhos (ESTAGIÁRIO - 1, 2016).

No entanto, essa cobrança expressa as condições objetivas da formação e das determinações do mundo do trabalho. O acirramento das contradições expresso pelo processo de flexibilização do trabalho, instabilidade salarial, captura da subjetividade, dissolução entre tempo de trabalho e de vida, conduzem a massa do precariado¹⁵ altamente escolarizada, advinda da expansão do ensino superior a se defrontar com o desemprego e salários que mal conseguem dar conta de sua subsistência. A deterioração das condições de trabalho e a exteriorização dessas expressões pelos sujeitos se demonstram nos adoecimentos, conformação e relações de trabalho cada vez mais individualizadas.

Foi demarcado pelos alunos também que a organização de algumas disciplinas deveria anteceder o estágio obrigatório como estratégia mais qualificada de preparação para inserção no campo. Outro ponto mencionado foi a dificuldade de identificar o trabalho do estagiário de Serviço Social em projetos de extensão.

Esse tema tem preocupado especialmente a categoria e tem sido debatido pela ABEPSS e pelo conjunto CFESS/CRESS em razão da proliferação de espaços de extensão precários e muitas vezes irregulares que são utilizados como campos de estágio. Essa prática foi debatida na oficina Nacional da ABEPSS (2017).

Como ponto particular positivo os estagiários demarcam o apoio institucional do curso e da supervisão acadêmica aos discentes

(...) ficamos um pouco assoberbados de não saber como seria esse processo diante de estarmos no sexto e sétimo semestre com um monte de cadeiras também, que também proporciona um acúmulo de matérias e muitas vezes tu tem que ficar fragmentando ou tu lê algum texto de uma aula ou tu faz o documento para entregar (ESTAGIÁRIO - 2, 2016).

Eu acho que assim a universidade ela tem que repensar né inserção dos estagiário no campo de estágio acho que lá dentro a gente é muito cobrado também como a gente é cobrado aqui dentro da universidade né, e eu fui bastante cobrada na parte, à porque que a universidade não te ensinou isso, demandas que são específicas do campo, mas que as vezes a gente não tem nem um contato aqui na graduação né, que tu vai ter contato lá no

¹⁵ Ver ALVES (2014).

campo de estágio e eu fui muito cobrada e até tudo isso resultou na minha saída do campo de estágio (ESTAGIÁRIO - 3, 2016).

4.7 - A realidade da instituição B

Dente os profissionais supervisores de campo vinculados a instituição B, três dos entrevistados realizam periodicamente supervisão com alunos da modalidade presencial e a distância, quando perguntado sobre *as dificuldades, particularidades ou limites visualizados no processo de estágio* foi elencado por todos os sujeitos como uma das suas dificuldade a procura de campo de estágio por responsabilidade do acadêmico, a utilização das relações pessoais e de solidariedade entre alunos para garantia de campo de estágio, a falta de apoio institucional na garantia do estágio o que também é destacado pelos estagiários no grupo focal.

Ressalta-se que a resposta de prover o local de estágio é da instituição formadora. É surpreendente o fato de o discente ter de assegurar tal responsabilidade, portanto, a instituição transfere ao discente, parte de sua responsabilidade.

Outra sinalização em comum expressa pelos supervisores de campo é a *ausência de relação direta entre supervisão de campo e acadêmica*, quando questionados os estagiários sobre a supervisão acadêmica essa atividade só acontece a partir de agendamento de um horário com o tutor de sala e se realiza de forma individual. Portanto, não é necessariamente uma atividade sistemática como deveria ser depende da percepção do aluno em relação a necessidade dessa orientação.

Aqui é importante ressaltar que o aluno é um profissional em formação nem sempre consegue perceber equívocos em processos ou mesmo possibilidades que podem ser equacionadas no processo que está vivenciando. Isso sem falar na necessária mediação teórico-prática para o aprimoramento da interlocução e no reconhecimento dos profundos processos de alienação a que todos somos submetidos no cotidiano. Novamente a responsabilidade é transferida da instituição para o discente que é culpabilizado caso não consiga essa inserção.

A responsabilização pela busca de estágio atribuída ao aluno é afirmada pelos supervisores de campo e também pelos próprios estagiários, como expresso nas seguintes falas:

O processo do EAD os alunos têm que correr atrás quem quer, que não quer, eu acho que eles ficam muito por conta deles, aqui em Santa Maria com quem eu tive contato no EAD, todas as instituições que eu tive contato achei uma fragilidade muito grande em termo de conhecimento em termo de fundamentação que elas não tinham, mas quem queria, é aquela coisa se tu quer, tu corre atrás tinha que fazer por conta eu senti essas dificuldades no campo do EAD (SUPERVISOR DE CAMPO – 1, 2016).

Eu tive que ir atrás do meu estágio, a instituição não oferecia no caso, eu tive que ir atrás (...) Mas também fui conseguir, porque alguém dai, daqui da instituição B mesmo, estudante aqui, que ela era diretora da instituição que me abriu os caminhos. (ESTAGIÁRIA – 2, 2016).

Esses limites também refletem na organização do estágio supervisionado centrado na figura do acadêmico, tanto na busca de campo de estágio quanto da supervisão acadêmica que nessa estrutura de gestão é realizada pelo tutor de sala. Entre os apontamentos dos sujeitos supervisores de campo e estagiários a “autonomia” é referida como representação positiva da flexibilidade tanto na organização do estágio e da supervisão em termos de horários, disponibilidade e a responsabilização do aluno é apreendida como mérito.

Para prática, para o profissional é fundamental é essencial o aluno estar inserido no campo de estágio ter a experiência da nossa prática ter contato com o público usuário que a gente vai atender e eu pego não só porque eu fui formada em uma instituição EAD, mas eu pego os alunos do EAD, porque eu percebo uma autonomia maior em relação a isso, tanto quanto a questão de horário tem mais disponibilidade é um perfil de um público mais maduro que procura o EAD e tenho maior autonomia, porque assim quem é do EAD é o aluno que tem que buscar é o aluno que tem que buscar o conhecimento é o aluno que vem no campo (SUPERVISORA DE CAMPO - 3, 2017).

Destaca-se ainda a observação quanto aos fechamentos de campos de estágio devido ao embate entre aluno e instituição de campo, a representação do estágio como *sobretabalho* também foi citada como causa de fechamento de campos de estágio conforme experiências relatadas por um dos entrevistados em relação a instituições que ofertam ensino na modalidade à distância. Esses elementos emergentes e citados em algumas falas contribuem no apanhado de diversas características que influenciam no estágio como processo formativo.

A característica da dificuldade de conseguir campo de estágio pela condição de aluno trabalhador é abordada pelo supervisor de campo 4, salientando o esforço individual como sinônimo da qualidade de formação e do próprio estágio, o que corrobora com o benefício da flexibilidade do ensino à distância segundo a supervisora. Essa dificuldade de conseguir campo de estágio também é relatada pelos estagiários que atribuem essa característica a sua condição de aluno de curso à distância. Como se pode verificar nas expressões que seguem:

Em relação a instituição B, eu sei o quanto é difícil conseguir estágio, eu acho que a instituição deveria já saber direcionar para onde mandar os alunos para o estágio, e as gurias tem que correr atrás, muita gente trabalha não tem tempo, como as pessoas trabalham e tem muitas funções deixam para ultimo e não conseguem, falta um suporte da universidade (SUPERVISORA DE CAMPO – 4, 2016)
(...) o que eu encontrei não me deu muita atenção até por eu ser do EAD né, ela meio que me desvalorizou ali, olha não quis nem me receber, nem me recebeu, porque disse que não tinha muito interesse, tempo de me dar atenção, acabei optando por onde tinha estagio (ESTAGIÁRIA – 2, 2016).

Percebe-se também a resistência em aceitar os alunos do ensino à distância pelas instituições, mas a própria busca feita pelo aluno é um fator central à negativa institucional. No que se refere a expressão da supervisão de campo o que se verifica é que a única crítica ou dificuldade identificada é a falta de tempo do aluno e não a transferência de responsabilidade realizada.

Quanto a visão dos supervisores de campo da instituição B, *sobre a contribuição da supervisão de campo no processo de estágio* se expressa a visualização do trabalho profissional nas instituições mediante a participação do estagiário atribuindo seu papel a organização e acompanhamento dessa participação. A troca de conhecimento entre supervisão de campo e estagiário, articulação teórico-prática, apreender a intervenção também foram mencionadas como contribuição.

Dentre os elementos citados a relação e o confronto entre estagiário diante a realidade da funcionalidade institucional e a contribuição para apreensão prática também aparece em uma das falas.

(...) eu acho que essa troca e ver o quanto o acadêmico o estagiário conseguiu absorver e conseguiu entender as nuances do que acontece no

trabalho de que forma o Serviço Social atua de que forma a gestão está atuando (SUPERVISORA DE CAMPO 1, 2017).
quando tu vai para a prática nem tudo funciona tão bem como deveria e que se não há uma mobilização de várias pessoas ou de vários serviços socioassistenciais também começa a haver um fragilidade muito grande nessa garantia de direitos do usuário e é onde também o próprio acadêmico se dá conta de que, não é tão funcional assim o serviço tem suas implicações seus confrontos diretos e aí é onde tu consegue apreender e visualizar como tu vai te confrontar com essas realidade, é uma questão bastante particular e individual (SUPERVISORA DE CAMPO - 2, 2017).

Desse modo, as propostas de qualificação do estágio apresentadas pelos supervisores de campo se direciona a relação entre a tríade, um maior tempo de estágio, a aceitação da realidade estrutural da educação superior e assim do EAD, aumentar espaços de debate da categoria sobre o estágio supervisionado e a aproximação entre campos de estágio.

Ao questionar os estagiários da instituição B, sobre *as dificuldades, limites ou particularidades visualizados no processo de estágio*, todos os sujeitos elencaram o não apoio da universidade na garantia de campo de estágio como principal problema, sendo atribuída essa responsabilidade ao próprio aluno.

Nesse sentido é predominante a utilização das *relações pessoais* como forma de garantia de estágio, bem como, a solidariedade entre os acadêmicos do curso. Outro elemento se refere a estrutura curricular flexível onde os semestres não são realizados na ordem do currículo, o estágio obrigatório pode ser realizado a partir do quarto semestre até o sexto, salientando aqui a particularidade da turma e da instituição, como destacado na fala a seguir:

Na verdade, nossa turma caiu de paraquedas nós entramos na aula quando fomos ver estávamos no segundo semestre, fomos segundo, terceiro, quarto estágio, quinto estágio, sexto estágio, sétimo não sei o que agora estamos fazendo o primeiro semestre no final, umas coisas sem pé nem cabeça, sem explicação (ESTAGIÁRIA – 1, 2017).

Outros aspectos abordados por dois dos sujeitos, o primeiro como positivo e o segundo como negativo, como dificuldade é a flexibilidade para realização do estágio supervisionado junto as instituições. O primeiro com a justificativa de que facilita para o *aluno trabalhador*, o segundo mencionou a falta de apoio do supervisor de campo, o que motivou a troca de campo de estágio.

Nesse sentido, ao abordar o *papel do estágio supervisionado na formação* os estagiários atribuem este momento como o de apreensão do trabalho profissional, colocando este como um “pré-trabalho”, o como fazer, a preparação para inserção no trabalho. Os estagiários destacam a apreensão das particularidades da vida dos usuários, mas estabelecendo uma relação que não aprofunda as condições de vida dos mesmos. De acordo com a estagiária 4 (2017) “O estágio é onde a gente leva aquela teoria para a prática, a gente vê de tudo um pouquinho aqui, e tu só vai ver a prática no estágio, o aprendizado além da teoria”.

Eu apreendi a ver além do que a gente enxerga, teve situações que eu saia chorando, porque eu não estava preparada para aquilo ali, então esse estágio quando a gente chegava olhava, e dizia pobrezinho, coitadinho quando eu saia minha supervisora dizia, olha com outros olhos, tu tem que apreender, o estágio é importante tu apreende a desconfiar (ESTAGIARIA - 1, 2017).

No espaço de exposição das *propostas de qualificação* do estágio supervisionado os estagiários destacam que deveria haver um maior apoio da instituição/universidade às dificuldades no campo de estágio. Outro ponto seria um contato das instituições EAD com os campos no intuito de apresentar como essa modalidade de ensino funciona, elemento esse que expressa a dificuldade de inserção e o tratamento diferenciado ao EAD nas instituições, segundo a fala dos estagiários.

As instituições EAD não sei como é nas outras, deveriam entrar em contatos com as instituições de convênio e explicar mais ou menos como funciona, como somos avaliados aqui, mostra que a gente é avaliado (ESTAGIARIA - 2, 2017).

Eu acho o EAD muito difícil até pelo que já foi colocado, porque a gente tem que ir atrás, tu tem que ir buscar, tu não tem um professor, tu tem um tutor de sala, o que é um tutor de sala ele é responsável pela organização só isso, o que ele nos passa da matéria em si o conhecimento do que ele tem ali, mas ele não tem obrigação de nos passar, isso e isso, e agente que tem que correr atrás, acho muito difícil até as vezes a gente tem que largar a família no fim de semana, vocês saem que eu tenho que estudar, isso fazia isso direto e eu tinha que correr atrás (ESTAGIARIA - 4, 2017).

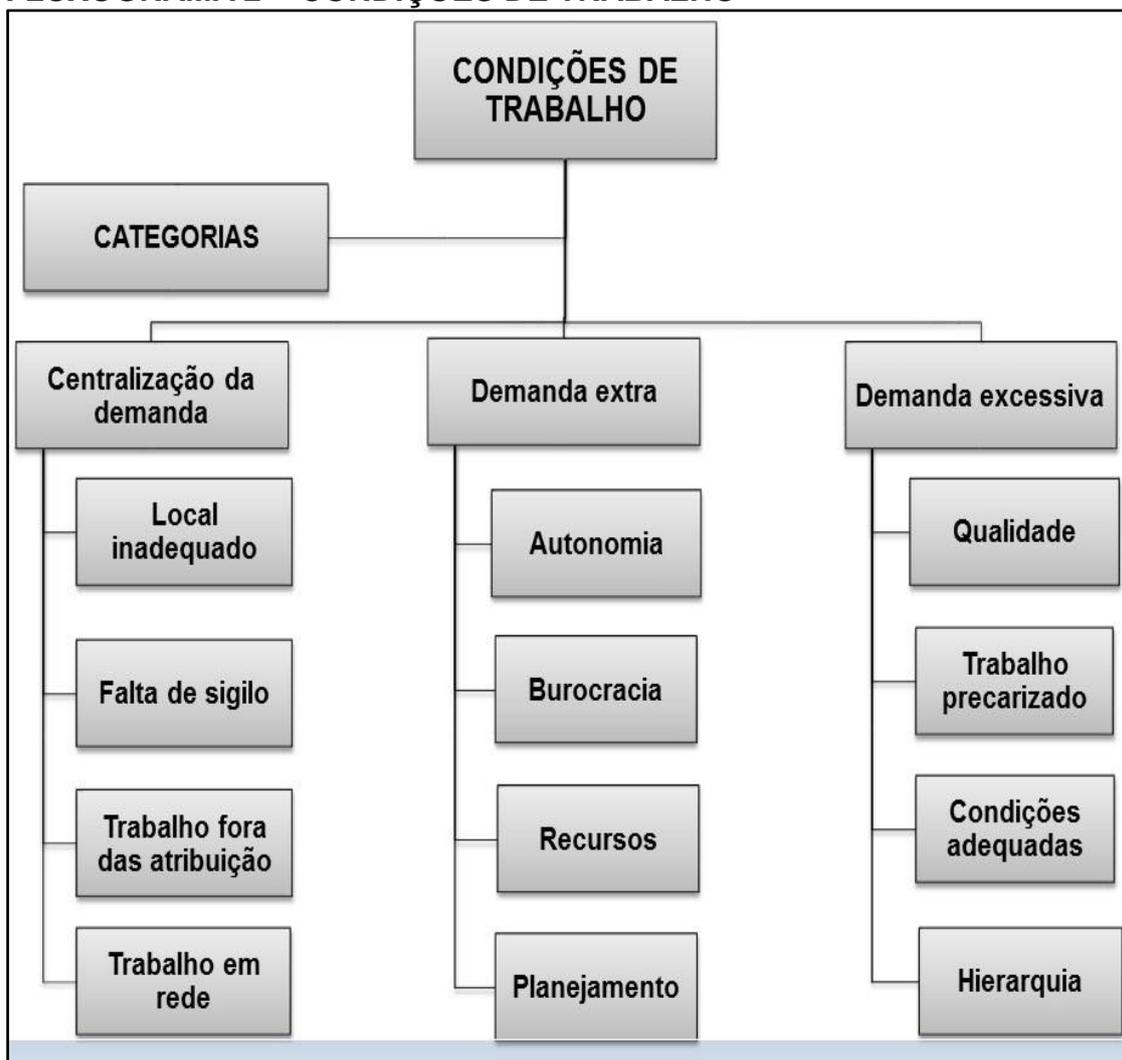
Um dos problemas foi o estágio o pessoal não queria, porque não conhecia e eu tenho não digo certeza, mas futuramente para um trabalho se tiver uma pessoa de um curso presencial e EAD eles dão preferência para o presencial, a gente passou dificuldades para fazer a faculdade teve que correr atrás e não terminou ai o nosso problema, vamos ter que se mostrar que eu estou capacitada sou competente, e ai como vai ser isso vai ser outro problema. Nós tivemos problemas para nos mostrar como alunos e

vamos ter problemas agora para poder se concretizar no mercado de trabalho (ESTAGIÁRIA - 1, 2017).

Desse modo, as expressões destacadas colocam as dificuldades enfrentadas no processo de estágio supervisionado pelos acadêmicos da instituição B expressa pela organização e gestão institucional e das relações entre os sujeitos envolvidos no cotidiano da vivência do estágio.

O organograma a seguir resgata e caracteriza o apanhado de categorias que se estabelecem como mediações no trabalho, seja institucional ou na contribuição para a formação, visualizadas a partir dos dados coletados. Segue as condições de trabalho na visão dos supervisores de campo e estagiários das duas instituições:

FLUXOGRAMA 2 - CONDIÇÕES DE TRABALHO

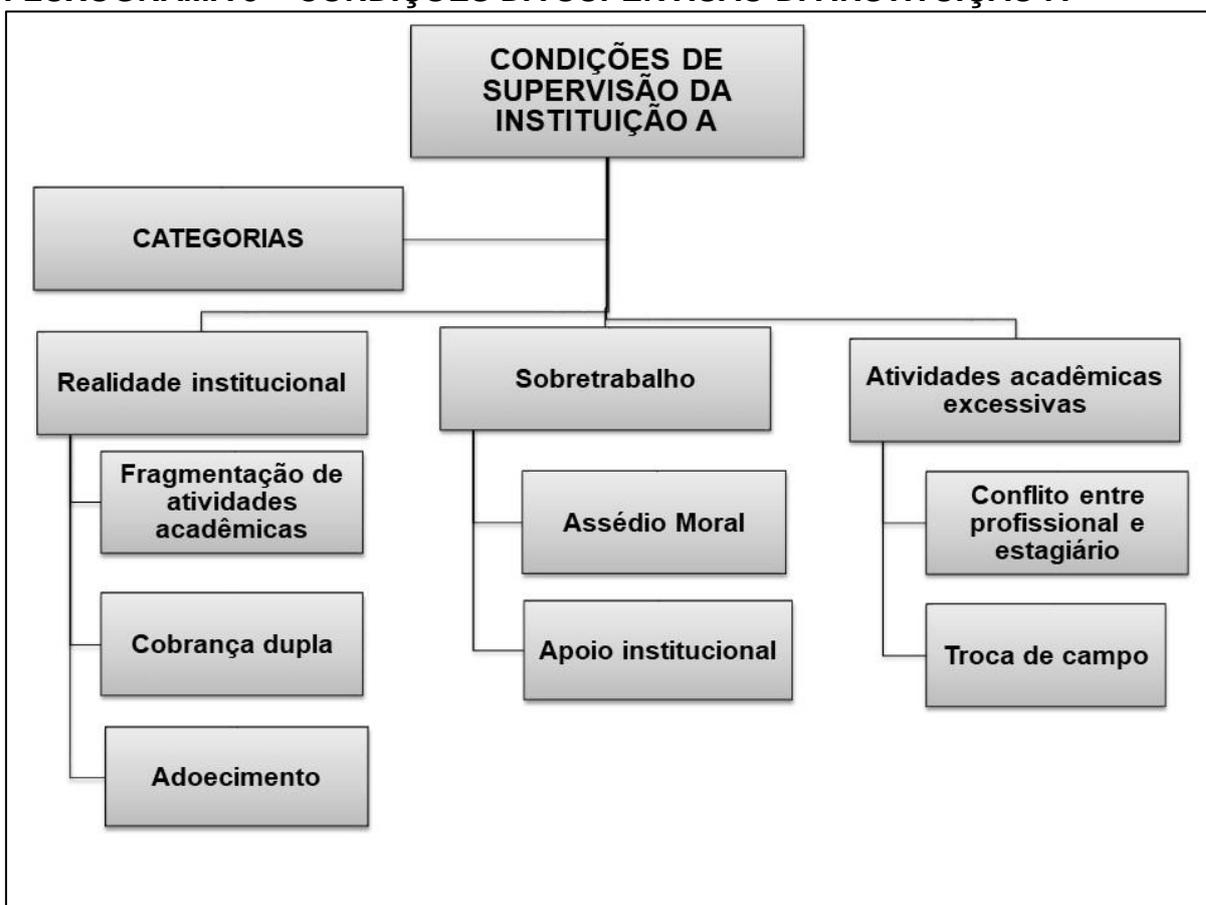


Fonte: Sistematização do autor.

As categorias apresentadas como parte das condições de trabalho expressam desde as suas formas precárias contemplando também os processos de organização e relações de trabalho, perpassando o debate acerca da autonomia como elemento que particulariza o trabalho profissional.

Nas condições de supervisão foi feita a divisão diante da particularidade das instituições priorizando a visualização das diferentes estruturas, a partir dos dados que conformam a análise. O fluxograma 3, expõe a particularidade da instituição A, como se estabelece a seguir:

FLUXOGRAMA 3 – CONDIÇÕES DA SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO A

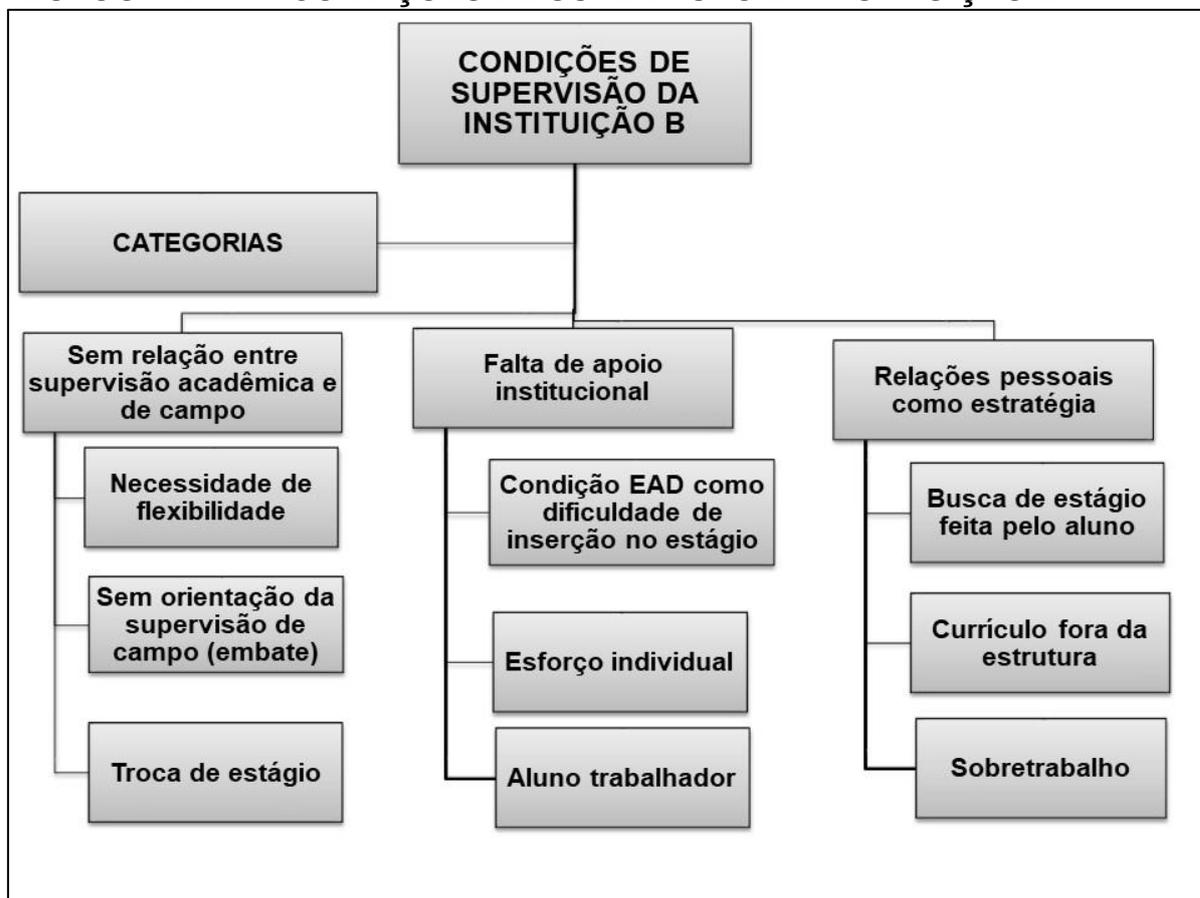


Fonte: Sistematização do autor.

No que concerne as condições de supervisão se verifica tanto o reconhecimento da supervisão como trabalho nas duas perspectivas, estagiário e supervisor de campo, a relação entre os sujeitos no campo aparece positivamente e negativamente o que mostra a dualidade e importância da relação ensino-aprendizagem.

E por fim a realidade das condições de supervisão na instituição B expressa as seguintes categorias no fluxograma 4, a seguir:

FLUXOGRAMA 4- CONDIÇÕES DE SUPERVISÃO DA INSTITUIÇÃO B



Fonte: Sistematização do autor.

De acordo com os profissionais e estagiários é identificado o estágio como trabalho na perspectiva profissional, sendo a maior parte dos elementos centradas na falta da relação entre supervisão de campo e supervisão acadêmica, a falta do apoio institucional na garantia de campos de estágio e a responsabilidade individual como sinônimo da flexibilidade como ponto ora destacado como positivo na estrutura do ensino à distância, ora como negativo.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa como caminho trilhado junto ao processo do mestrado expressa um conjunto de significados atribuídos a esse momento de qualificação profissional. Desse modo, a concretização desse estudo uniu e deu

continuidade a busca por respostas as inquietações emergidas das vivências a partir da experiência do estágio supervisionado em Serviço Social na graduação.

O mestrado representou a possibilidade da dedicação a pesquisa, o amadurecimento profissional e a produção como forma de contribuir sobre a discussão de um tema relevante e ao mesmo tempo desafiador referente a formação profissional. Abriu-se assim as portas para o aprofundamento teórico do marxismo, categoria trabalho, ensino superior e a formação em Serviço Social tudo isso em meio a necessária e continua reflexão crítica da conjuntura atual, suas constantes transformações e os seus atravessamentos na profissão.

O estudo ora apresentado é a união de uma síntese provisória sobre a temática do estágio desenvolvida na graduação em Serviço Social, junto ao apoio, ampliação e continuidade do aprofundamento de elementos centrais a discussão do estágio supervisionado em Serviço Social.

Nesse processo de análise das transformações do mundo do trabalho e os impactos expressos na educação superior e mais especificamente no estágio supervisionado em Serviço Social, tema central do debate da presente dissertação, identificou-se preliminarmente alguns elementos referentes ao processo de reestruturação produtiva e as condicionalidades estruturais que favorecem ou limitam o processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social.

A reestruturação produtiva como processo econômico e político se estabeleceu de forma global e no Brasil se deu de forma tardia. Nesse sentido ao propor a visualização de elementos da reestruturação produtiva no processo de estágio supervisionado, foi necessária a construção e mediação de um caminho que incluiu o debate acerca da educação superior, historicamente verticalizada no Brasil e que no decorrer do processo histórico se alia as determinações do neoliberalismo e, portanto, com o processo de reestruturação produtiva.

Desse modo construir as mediações necessárias para a identificação desses elementos no estágio conduziu a uma análise dos impactos dessa reestruturação no mundo do trabalho permitindo desvendar a forma social e o papel da educação na esfera econômico e política e a visualização das características do trabalho no capitalismo que determina as condições de trabalhador assalariado dos assistentes sociais no campo de estágio.

Nessa direção foi possível identificar que as condições de trabalho que impactam nas condições de supervisão decorrem de um processo de produção e reprodução da estrutura neoliberal, mas que se manifestam de múltiplas e diversas formas nos espaços de formação. Assim o estágio supervisionado como disciplina formativa tem como característica proporcionar a condução de um canal de vivência mais próximo da realidade do trabalho profissional como processo de ensino-aprendizagem e espaço privilegiado para a articulação teórico-prática como unidade interventiva de um processo dialético crítico.

Foi possível concluir que as transformações no mundo do trabalho conduzem a diferentes expressões da questão social no cotidiano profissional, seja na intervenção sobre as demandas postas ao trabalho profissional, como também nos impactos da condição de trabalhador assalariado dos (as) assistentes sociais. A supervisão como trabalho e como contribuição à formação pela relação do estagiário com o próprio trabalho profissional reconhece como base a ontologia do próprio trabalho e, portanto, assume em suas transformações estruturais também a reprodução da condição de trabalhador assalariado.

Esse aspecto em uma formação de base teórico-crítica conduzida pelo método dialético-crítico coloca a contradição como forma mutável viva e objetiva nas relações de ensino e aprendizagem por meio da vivência e articulação teórico-prática. Assim se faz sentir na pele os reflexos da reestruturação produtiva no estágio supervisionado na investigação e intervenção em meio a convivência com o trabalho com direção ético-política e que se expressa na condição estrutural do trabalho alienado.

Nesse sentido cabe refletir sobre o cerceamento institucional das potencialidades do trabalho profissional em razão das condições brutais de exploração e alienação e os impactos que são sentidos pelos profissionais e estagiários. O sentido dado a esses impactos requerem a clareza crítica e reflexiva frente a essa realidade e sobre a necessidade de uma práxis emancipatória como contraponto a direção da alienação humana e a destituição cotidiana que os alunos e professores sofrem nos espaços de ensino e formação seja nas universidades ou nos campos de estágio, cada vez mais precarizados.

Essa precarização no ensino superior se demonstra ainda mais acentuada no ensino à distância, com condições degradantes que vem crescendo de modo

avassalador no Brasil, a exemplo disso o curso de Serviço Social é o 3º com o número de maior ocupação de vagas nessa modalidade. Assim a precarização da formação no ensino à distância é demarcada pela categoria que defende a qualidade da formação em Serviço Social se contrapondo a esses modelos precários de educação superior que desqualificam a formação profissional.

Dessa forma no sentido de contribuir na qualificação do estágio supervisionado em Serviço Social e assim na formação profissional, destaca-se algumas das propostas de qualificação apresentadas pelos sujeitos da pesquisa.

Dentre as propostas destaca-se a criação de uma disciplina introdutória sobre estágio e que antecederesse a inserção dos acadêmicos nos campos de estágio, adiantar disciplinas com conteúdo referentes as políticas públicas, a implementação de uma política local de estágio, aumento de carga horária de estágio, maior aproximação com as instituições que disponibilizam campos de estágio, fortalecimento do fórum local e as oficinas de estágio.

A ampliação também da difusão de informações e experiências de estágio, ampliar as discussões sobre a unidade interventiva, repensar indicadores de intervenção e o processo de avaliação são algumas das propostas citadas pelos sujeitos e que podem vir a contribuir na qualificação da formação. Assim junto ao apanhado de elementos dos diferentes agentes do processo de estágio a pesquisa visa difundir e ampliar as ações de qualificação do estágio com a contribuição da tríade o que requer a continua reatualização diante d as transformações sociais.

Portanto, as particularidades do estágio supervisionado em Serviço Social nas diferentes instituições, refletem as condições estruturais do modo de produção capitalista, mas também possibilitam visualizar elementos que possam contribuir na qualificação da formação profissional de direção contra-hegemonica. Nesse sentido buscou-se através desse estudo contribuir na visualização das condições do estágio de forma regional e reunir elementos que possam contribuir na discussão e elaboração de propostas de qualificação da formação em Serviço Social em âmbito nacional.

6 - REFERÊNCIAS

ABEPSS, Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – 2014. Acesso:

http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf.

ALVES, Giovanni. *Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho* / Giovanni Alves. 2ª edição – Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.

_____, Giovanni. *Trabalho e neodesenvolvimentismo: Choque de capitalismo e nova degradação do trabalho no Brasil*. São Paulo: Praxis, 2014.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. – Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

ANTUNES, Ricardo. 1953 – *Adeus ao trabalho* / - 10. Ed. – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2005.

_____, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo. Editora Boitempo, 1999.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BEHRING, Elaine Rossetti, SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. *Questão Social e direitos. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

BRASIL, *Código de ética profissional do/a assistente social*. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2012].

_____, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB*, 1996. Acesso: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

_____. *Lei de Estágio – estágio de estudantes*. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm.

_____, Dívida Pública Federal: Relatório Anual 2015. 1/Ministério da Fazenda, Secretaria do Tesouro Nacional, Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, Janeiro, 2016, número 13.

_____. Dívida Pública Federal: Relatório Anual 2016. 1/Ministério da Fazenda, Secretaria do Tesouro Nacional, Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, Janeiro, 2017, número 14.

_____. Dívida Pública – Disponível em: http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/269444/RAD_2016_pt-br.pdf/ec1dfc42-8088-49ad-9bb7-ivo.

_____, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/>.

_____, *Lei de Diretrizes Curriculares. ABEPSS, Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social.* Rio de Janeiro. Novembro de 1996. Disponível: http://www.cressrs.org.br/docs/Lei_de_Diretrizes_Curriculares.pdf.

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as *diretrizes e bases da educação nacional*. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. Disponível em: https://cdn.univcosa.com.br/files/portal/leis_de_diretrizes_e_bases_da_educa%C3%A7%C3%A3o_nacional.pdf.

_____, Ministério da Educação - MEC, *Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE)*, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf.

_____, *RESOLUÇÃO CFESS Nº 533, de 29 de setembro de 2008.* Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.

CÊA, Georgia Sobreira dos S. As versões do projeto de lei da reforma da educação superior: princípios, impasses e limites. In: NEVES, Lúcia (Org). *Educação superior: uma reforma em processo*. São Paulo: Xamã, 2008 (Coletivo de Estudos sobre Política Educacional).

CHAUÍ, Marilena. *A Universidade Operacional*, 09 de maio de 1999. Caderno Mais! http://caf.ffeich.usp.br/sites/caf.ffeich.usp.br/files/arquivos/A_Universidade_Operacional.pdf.

CHESAIS, François. *A mundialização do capital*// tradução Silvana Finizi Foá. – São Paulo: Xamã, 1996.

_____, François. *Mundialização: o capital financeiro no comando*. Publicado em Les Temps Modernes, 607, 2000. Disponível em: http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/05/out5_02.pdf.

CONSELHO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA. *Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Resolução Nº 510, de 07 de Abril de 2016.

CUNHA, L. A. *A Universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. (Coleção Educação em Questão).

DREIFUSS, René. *1964: A Conquista do Estado. Ação Política e Golpe de Classe*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

FÁVERO, M.L.A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006. <http://lct-ead.nutes.ufri.br/constructore/objetos/reforma%2068.pdf>.

FÁVERO, M. L.A. *Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço*. In: MOROSINI, M. C. (Org.) *Universidade no Mercosul*. São Paulo: Cortez, 1994, p 149-177.

FUNARI, Fausto. *Filosofia da Práxis Revolucionária/ Teses sobre Feuerbach/Karl Marx*, p.27 a 29. Editora LTDA. 1988.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUERRA, Yolanda. *O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para debate*. Disponível: <http://www.redalyc.org/pdf/1796/179616343002.pdf>.

GUIMARÃE, Cátia. *Capital financeiro avança sobre a educação profissional Subsidiadas com recursos públicos, instituições privadas de ensino superior, que são cada vez mais controladas por fundos de investimento, ampliam oferta de cursos técnicos*. Revista Poli Saúde Educação e Trabalho, jul./ago. 2014.

GUITART, Silvia Odriozola, Henry Colina Hernández. *Aproximación marxista a la relación conocimiento-valor en la economía capitalista contemporánea Marxist approach to the knowledge-value relationship on the contemporary capitalist economy*. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 15, n. 2, p. 264 - 274, ago./dez.

HAYEK, Friedrich August. *O caminho da servidão / Friedrich August von Hayek*; tradução e revisão Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. — 5. ed. — Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. 221 p.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____, Marilda Villela. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social. Ensaios críticos* – 12. Ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

_____, Marilda Vilela. *Serviço Social em Tempo de Capital Fetice: Capital Financeiro, trabalho e questão social*. 5ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Marilda Vilela. *Servicio Social y division del trabajo: um análisis crítico de sus fundamentos*. 2ª edición, São Paulo. Cortez editora, 2001.

KOIKE, Maria Marieta. *Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais*. 2014. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/koike-marieta-201608060345477665680.pdf>.

KONDER, Leandro. *O que é dialética / Leandro Konder*. — São Paulo: Brasiliense, 2008. — (Coleção Primeiros Passos: 23).

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*; tradução de Célia Neves e Alderio Toríbio, 2. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1926 – 1976.

LEFEBVRE, Henri. *Lógica concreta, lógica formal* tradução de Carlos Nelson Coutinho. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LIMA, Katia. *Contra-reforma na Educação superior: de FHC a Lula* – São Paulo: Xamã, 2007.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*, - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. *Supervisão de estágio em Serviço Social: Desafios para formação e o exercício profissional* – 2.Ed. - São Paulo -: Cortez, 2010.

MANTEGA, Guido. *A economia Política Brasileira*. 2ª Edição. Petrópolis – Vozes, Letras, 1984.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço Social: Identidade e Alienação* – 4. ED. São Paulo: Cortez, 1995;

MARQUES, R. M.; MENDES, A. *A proteção social no capitalismo contemporâneo em crise*. Revista Argumentum, UFES, Vitória, ES, v. 5, n.1, p. 135- 163, jan./jun. 2013.

MARX, Karl, *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa, edição 70, textos filosóficos nº 22, 1993.

_____, Karl, *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Primeiro manuscrito. *Trabalho alienado*. 1844. Acesso: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/prefacio.htm>.

_____, Karl, *O Capital: Crítica à economia política*. Livro I: O Processo de produção do capital. São Paulo : Boitempo, 2013.

_____, Karl, *O Capital: Crítica à economia política*. Livro I – O Processo de produção do capital. Vol I e II. Rio de Janeiro, Bertrand, 1989.

_____, Karl, *O Capital: Crítica à economia política*. Livro I / Karl Marx; tradução de Reginaldo Sant`Anna. – 24º ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

_____, Karl. *Grundrisse: Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboço da crítica da economia política*. São Paulo, Boitempo, 2011. O método da economia política – p. 54 a 64;

_____, Karl, *Primeiro Manuscrito: Trabalho Alienado/ Manuscritos Econômicos e Filosóficos* In *Conceito Marxista do Homem*. Fromm, Erich. Tradução T. B BOTTOMORE. 3. Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores,1964.

MENDONÇA, A.W.P.C. *A Universidade no Brasil*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Maio/Ago. 2000.

MÉZAROS, Istvan. *A educação para além do Capital*. São Paulo: Boitempo Editora, 2005.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao Estudo do Método de Marx*. 1ª Edição. Editora Expressão Popular. São Paulo, 2011.

NICOLAU, Maria Célia Correia. *O estágio no processo da formação profissional de assistentes sociais e sua dimensão educativa*, Disponível em: https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=O+EST%C3%81GIO+NO+PROCESSO+DA+FORMA%C3%87%C3%83O+PROFISSIONAL+DE+ASSISTENTES+SOCIAIS+E+SUA+DIMENS%C3%83O+EDUCATIVA.

OMC, Comunicado dos Estado Unidos. 2000. World Trade Organization. Disponível em: <http://www.wto.org/index.htm>. Link: Higher Education.

PEREIRA, Potyara A.P, PEREIRA, Camila P. *Marxismo e Política Social – Brasília: Ícone Gráfica e Editora*, 2010.

PONTES, Reinaldo Nobre. *Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social*. – 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PRATES, Jane Cruz; CARRARO, Gissele “*Na prática a teoria é outra*” ou separar é armadilha do capitalismo?. *Argum.* Vitória, v. 9, n. 2, p. 161-171, maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/15424/11903>.

_____, Jane Cruz, *As Ameaças do Tempo Presente aos Direitos Conquistados: uma morte anunciada*. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 15, n. 2, p. 225 - 233, ago./dez. 2016; Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/26234/15288>.

_____, Jane Cruz. *Desafios à formação e ao trabalho profissional num contexto de crise*. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 14, n. 1, p. 01 - 08, jan./jun. 2015.

_____, Jane Cruz. *O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária*, *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.

_____, Jane da Cruz. *O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária*. *Textos & Contextos* (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012.

PRESTES, Nadja M. Hermann. *O Conhecimento e a Escola*. Artigo. *Revista Tec. Educ.* V.18 .RJ, 1989. p.24.

RAUBER, Pedro, COSTA, Everton de Brito Oliveira. *HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: SURGIMENTO E TENDÊNCIAS ATUAIS DA UNIVERSIDADE NO BRASIL*, Revista Jurídica UNIGRAN. Dourados, MS | v. 11 | n. 21| Jan./Jun.2009. http://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/21/artigos/artigo15.pdf.

RICHARDSON, Roberto Jarry, *Pesquisa social: métodos e técnicas*; Colaboradores José Augusto de Souza Peres. 3. Ed.-12. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2001.

SHULTZ, Theodore W. *O valor econômico da educação*. 2º Edição. Rio de Janeiro; Zahar Editores, 1971.

_____. *O Capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro; Zahar Editores, 1971.

SILVA, Ricardo Silvestre. *A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista*, Disponível: <http://www.readcube.com/articles/10.1590/S0101-66282010000300002>.

SIMIONATTO, Ivete; COSTA, Carolina R. *Estado e políticas sociais: a hegemonia burguesa e as formas contemporâneas de dominação*. Revista Katálisis, vol. 17, n. 1, Florianópolis: UFSC, 2014.

TONET Ivo, *EDUCAÇÃO CONTRA O CAPITAL*. 3ª edição ampliada, São Paulo, 2016. Disponível em: http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/educacao_contra_o_capital_-_3a_ed.pdf7e6.

TONET, Ivo. *Educação e formação humana*. Maceió, agosto de 2006. Disponível em: http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMANA.pdf.

Tratado de Bolonha. Disponível em: <http://www.ehea.info>.

TÜRCK, Maria da Graça Maurer Gomes. *Serviço Social – Metodologia da Prática Dialética*, - Porto Alegre: GRATURCK, 2012.

UNESCO, *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009) COMUNICADO (8 de julio de 2009)*. Disponível em: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

_____. *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais. – Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003. 208p. Conferência Mundial sobre Educação Superior +5 Paris, 23-25 de junho de 2003. 1. Educação Superior 2. Reforma Educacional I. UNESCO. Disponível em: <http://sinter.ufsc.br/files/2015/08/Texto-1-UNESCO.pdf>

_____, Lei Darcy Ribeiro (1996). LDB: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* 2016. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/25032>.

YAZBEK, Maria carmelita. *O desafio da defesa das Políticas Públicas para o Serviço Social*. Revista Argumentum, v. 8, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/argumentum/issue/view/638>.

APÊNDICE A - ANÁLISE DOCUMENTAL (ENSINO SUPERIOR)

DOCUMENTOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS	CATEGORIAS EM DESTAQUE
Declaração de Bolonha (1999)	(14) Ensino Superior (3) Trabalho (1) Reforma (1) Mercado (1) Desenvolvimento global (1) inter-institucional (1) inter-governamental (1) Cultura (1) Democracia (1) Competitividade
Organização Mundial do Comércio COMUNICACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000)	(18) Ensino Superior (4) Trabalho (4) Privado (5) Público (1) Liberalidade (1) Economia mundial (2) Tecnologia da informação (1) Competitividade (1) Fronteiras nacionais (1) Cultura (6) Mercado (4) Trato nacional (4) Governo (2) ODM
Educação Superior: reforma mudança e interiorização (UNESCO, 2003) PG – 112 Citação necessidade de financiamento dos países em desenvolvimento. PG – 114 Fontes centrais de financiamento dos países em desenvolvimento nos organismos internacionais (BM e Bancos regionais) PG- 116 -Bem público PG - INSUMOS – Financiamento, Estado, estudantes e suas famílias, indústria.	(521) Educação superior (63) Trabalho (13) Bem público (12) Mérito (2) Direito humano (26) Reforma (45) Financiamento (25) Cooperação internacional (269) Internacionalização (28) Expansão (14) Tecnologias da informação e comunicação (3) Massificação (5) Necessidade social (4) Globalização (62) Estado (48) Mercado (24) Comunidade (49) Democracia (16) Equidade (17) Universalidade (3) Força de trabalho (55) Economia (4) Bem-estar (2) Metas do Milênio (2000) (55) Acesso (5) Educação a distância (1) Taxas nas instituições públicas (19) Liberdade (1) Autonomia acadêmica (1) Internacionalização dos meios de produção (20) Hiato de conhecimento
Reunião dos parceiros da educação superior: Conferência mundial sobre educação superior + 5 (UNESCO, 2003)	(33) Regionalização (9) Solidariedade (4) co-participação (65) Público (25) Privado (24) Intercâmbio (104) Qualidade (6) Modernidade (1) Exclusão social (1) Precariedade (dos países desenvolvidos) (6) Sustentabilidade (2) Mercado da educação (4) Desenvolvimento individual (23) Emprego (154) Pesquisa (13) Inovação (3) Flexibilidade
Conferência Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (UNESCO, 2009)	(52) Educação superior (2) Trabalho (4) Bem público (7) Inovação (2) Criatividade (35) Investigação (2) ODM (2) Educação para Todos (3) Responsabilidade social (3) Autonomia (2) Pensamento crítico (1) cidadania ativa (4) Direitos humanos (1)

	<p>Valores da democracia (20) Acesso (6) Equidade (1) Sociedades do conhecimento (2) privado (8) Públicos (1) Ensino aberto e a distância (1) Tecnologia da informação (1) Necessidades sociais (29) Qualidade (1) Internacionalização (1) Regionalização (4) Mundialização (3) Cooperação internacional (1) Cultura de paz (1) Multilateral (1) Multicultural (5) Financiamento (3) Flexibilidade (1) Reforma</p>
<p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2012)</p>	<p>CAPITULO IV: DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (26) Educação superior (7) Trabalho (6) Cultura (6) Pesquisa (2) Aperfeiçoamento (5) Extensão (7) Público (3) Privado (3) Especialização (1) Autorização (5) Avaliação (1) Educação a Distância (1) Gestão democrática (3) Formação (1) Educação para Todos</p>
<p>Planejamento para a Próxima Década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (MEC, 2014)</p>	<p>(18) Educação superior (6) Trabalho (2) Produtivo (1) Democratização (8) Acesso (14) Qualidade (24) Público (11) Privado (6) Expansão (3) Interiorização (2) Inclusão (1) Internacionalização (3) Financiamento (1) Políticas afirmativas (6) Pesquisa (1) Extensão (4) Avaliação (1) Inovação</p>

Fonte: Sistematização do autor;

APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS DISPARADORAS - INSTRUMENTO ESTÁGIARIOS:

Módulo I: A organização do Estágio Supervisionado em Serviço Social.

Perguntas:

- 1 – Como se dá a organização do estágio supervisionado entre academia e campo de estágio?
- 2 – Existem alguma dificuldade ou limite para inserção em campos de estágio?
- 3 – Há alguma articulação, participação junto aos acadêmicos (as), no que se refere a organização do estágio?

Módulo II: Condições de trabalho.

- 1 - Quais as condições dadas pela instituição (curso) para realização da supervisão acadêmica?
- 2 - Quais as condições dadas pela instituição de campo para realização da supervisão de campo?
- 3 – Que elementos você enquanto acadêmico identifica, que possam limitar o processo de supervisão nos diferentes espaços?

Módulo III: Supervisão.

- 1 – Qual sua visão sobre o que é o estágio supervisionado na formação profissional?
- 2 – Qual é as contribuições da supervisão na realização do estágio?
- 3 – Há uma relação entre supervisão de campo e supervisão acadêmica? Se sim, de que forma.
- 4 – Que limitações são enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, diante a realização da supervisão de campo?
- 4 – Que propostas de qualificação você apontaria para o estágio supervisionado em Serviço Social?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA SUPERVISOR (A) DE CAMPO

Módulo I: A organização do Estágio Supervisionado em Serviço Social.

Perguntas:

- 1 – Como é feita a organização e interlocução com a instituição de ensino superior para realização do estágio supervisionado?
- 2 – Existem alguma dificuldade ou limite para contemplar a organização do estágio, junto a instituição de ensino? Se sim, quais?
- 3 – Que elementos particulares são considerados dentro da organização da supervisão de campo junto ao estágio? (Elementos do profissional)

Módulo II: Condições de trabalho.

- 1 - Quais as condições dadas pela instituição para realização da supervisão de campo em termos de estrutura física, e de organização e gestão do trabalho?
- 2 – Que elementos você enquanto profissional identifica, que possam limitar o processo de supervisão acadêmica no seu espaço de trabalho?
- 3 – Que número de acadêmicos você supervisiona por período de estágio?

Módulo III: Supervisão, pontos positivos e negativos.

- 1 – Qual sua visão sobre o que é o estágio supervisionado na formação profissional?
- 2 – De que forma é vista, e proposta a supervisão no seu cotidiano de trabalho, e na sua concepção, qual é a contribuição dessa ferramenta na realização do estágio?
- 3 – Para você que contribuições podem ser estabelecidas pela supervisão de campo no processo de formação do acadêmico/estagiário?
- 3 – Que limitações são enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, diante a realização da supervisão de campo?
- 4 – Que propostas de qualificação você apontaria para o estágio supervisionado em Serviço Social?

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA SUPERVISOR (A) DE CAMPO

Módulo I: A organização do Estágio Supervisionado em Serviço Social.

Perguntas:

1 – Como se dá a organização do curso, para firmar a relação entre academia e campo, para realização do estágio?

2 – Existem dificuldades ou limites para contemplar a organização do estágio, junto a relação academia e campo? Se sim, quais?

[] Sim

[] Não

3 – Que elementos particulares são considerados dentro da organização da supervisão acadêmica de estágio?

Módulo II: Condições de trabalho.

1 - Quais as condições dadas pela instituição para realização da supervisão acadêmica em termos de estrutura física, e de organização e gestão do trabalho?

2 – Que elementos você enquanto profissional identifica, que possam limitar o processo de supervisão acadêmica no seu espaço de trabalho?

3 – Que número de acadêmicos você supervisiona por período de estágio?

Módulo III: Supervisão, pontos positivos e negativos.

1 – Qual sua visão sobre o que é o estágio supervisionado na formação profissional?

2 – De que forma é vista e proposta a supervisão no seu cotidiano de trabalho, e na sua concepção, qual é a contribuição dessa ferramenta na realização do estágio?

3 – Que limitações são enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem, diante a realização da supervisão acadêmica?

4 – Que propostas de qualificação você apontaria para o estágio supervisionado em Serviço Social?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ANÁLISE: DOCUMENTOS SOBRE ENSINO SUPERIOR

Documentos (7):

Declaração de Bolonha (1999); Organização Mundial do Comércio, COMUNICACIÓN DE LOS ESTADOS UNIDOS - Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Educação Superior: reforma mudança e interiorização (UNESCO, 2003), Reunião dos parceiros da educação superior: Conferência mundial sobre educação superior + 5 (UNESCO, 2003), Ensino superior (terciário) Ensino para adultos e capacitação (2000), Conferência Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (UNESCO, 2009), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2012) e Planejamento para a Próxima Década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação (MEC, 2014).

Aspectos analisados:

Elementos abordados.

Relação com o ensino superior.

Características centrais.

A identificação da presença da categoria trabalho nos documentos.

Determinações dos documentos e aspectos teóricos.

Elementos de articulação e mediação com o ensino superior.

Categorias emergentes e quantificação.

Aspectos semelhantes e singulares de cada documento.

Aglutinação de categorias.

Análise das principais categorias presentes nos documentos.

Filragem das categorias relevantes para a pesquisa.

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ANÁLISE: ENTREVISTAS – GRUPO FOCAL**Documento (8): ENTREVISTAS**

Supervisão de campo;

Aspectos analisados:

Organização do estágio supervisionado.

- Aspectos institucionais da universidade.

- Organização da supervisão no espaço de campo.

Condições de trabalhos dadas pela instituição.

Dificuldades ou limites enfrentados na realização da supervisão.

Contribuição da supervisão de campo na formação.

Propostas de qualificação do estágio supervisionado.

Documento (4): ENTREVISTAS

Supervisão acadêmica;

Aspectos analisados:

Organização do estágio supervisionado.

- Aspectos institucionais da universidade.

- Organização da supervisão.

Condições de trabalhos dadas pela instituição.

Dificuldades ou limites enfrentados na realização da supervisão.

Contribuição da supervisão acadêmica na formação.

Propostas de qualificação do estágio supervisionado.

Documento (2) – GRUPOS FOCIAS

Estagiário (a);

Aspectos analisados:

Organização do estágio supervisionado.

- Aspectos institucionais da universidade.

- Organização e articulação entre supervisão de campo e acadêmica.

Visão sobre as condições de trabalho dos profissionais envolvidos na supervisão.

Dificuldades ou limites enfrentados na realização da supervisão.

Contribuição do estágio na formação.

Propostas de qualificação do estágio supervisionado.

Observações:

- Aglutinar e elaborar quadro síntese.
- Extrair texto relevantes.
- Elencar categorias centrais e emergente.
- Articular e definir a forma de organização e os aspectos centrais de cada instituição.
- Discutir teoricamente os elementos.
- Apresentar as falas como forma de representar os elementos abordados.



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria Acadêmica
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: proacad@pucrs.br
Site: www.pucrs.br/proacad