



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

Guizela Eleonora Lima Mollhoff

**A supervisão de campo enquanto compromisso político: em defesa da direção
formativa e profissional do Serviço Social brasileiro**

Brasília- DF,
2015.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

Guizela Eleonora Lima Mollhoff

A supervisão de campo enquanto compromisso político: em defesa da direção formativa e profissional do Serviço Social brasileiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social, pela Universidade de Brasília – UnB, sob orientação da Professora Doutora Adrianyce Angélica Silva de Sousa.

Brasília- DF,

2015.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

Guizela Eleonora Lima Mollhoff

Banca Examinadora:

Profª Drª Adrianyce Angélica Silva de Sousa
Orientadora SER/UnB

Profª Drª Ivanete Boschetti
SER/ UnB

Profª Drª Rosa Helena Stein
SER/UnB

In memoriam de Paulo Júnior (que ansiou pela apresentação desse trabalho) e de Horst Matthias (avô muito amado apesar da distância).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pela grandiosidade e simplicidade.

Ao meu mentor espiritual por me auxiliar na transformação interna e na busca por autoconhecimento.

Aos meus pais Regina e Wolfgang pelo “corujanismo” de cada dia, a quem acuso de amar demais. Meu muito obrigada pelo amor incondicional que dedicam aos filhos e a família, pela abnegação e paciência, mais do que isso por tudo que fizeram, fazem e farão.

A minha melhor amiga Lulu, a quem as minhas ausências são sofridas e que aguarda “ansiosa e paciente” a conclusão desse trabalho.

A minha irmã Ana Paula que é a leveza do meu ser, que é o meu oposto mais completo.

Ao meu irmão Daniel pelos ensinamentos e cuidados desde a infância, você é parte do que eu sou e serei.

Ao meu irmão Rafael, que é exemplo de autoconhecimento, disciplina e coragem.

A todos os meus familiares, em especial a Tia Edna pelo esforço em trilhar ao meu lado os caminhos em busca de entrevistas.

As minhas amigas da vida, Lorena e Nathália pelas doçuras e travessuras;

As queridas: Bia, Fabiana, Gesiele e Thaís pelo cotidiano compartilhado, pela amizade construída, por terem me cativado e me deixarem cativar, como disse a Raposa ao Pequeno Príncipe “cativar é uma coisa já muito esquecida, significa criar laços, (...) a gente só conhece bem, as coisas que cativou”.

Aos mestres de toda a vida, alfabetizadores, pensadores, questionadores, críticos, acadêmicos e aos que ainda virão, pelas infinitas trocas, ensinamentos e aprendizados. O meu singelo agradecimento aos que escolheram ensinar com qualidade e compromisso fazendo da educação instrumento de reflexão e mudança.

À professora Adrianyce pelo diálogo possível e estímulo, pelo comprometimento e orientações durante essa jornada que é a monografia, e principalmente pelos “puxões de orelha” que nos ensinam a refletir e fazer melhor.

Ao Grupo de Estudos em Seguridade Social e Trabalho - GESTT da UnB, por cada terça-feira de reunião, por mostrar o valor da pesquisa em nossas vidas como futuras assistentes sociais.

Aos convidados que aceitaram participar da banca de avaliação desse trabalho, que em tempos tão árduos a educação brasileira, comprometem-se com a formação profissional. As queridas professoras Ivanete e Rosa, por compartilharem comigo esses anos de formação, trocas e aprendizados.

A minha supervisora de campo de estágio Rafaela Marques que é exemplo de profissional competente e comprometida e sobretudo uma pessoa extraordinária.

As assistentes sociais que atuam na assistência social e que contribuíram para a construção não só desse trabalho, mas de inúmeros outros.

Aos trabalhadores que contribuíram indiretamente para esse trabalho: aos funcionários terceirizados da Universidade de Brasília, os motoristas e cobradores do transporte do Distrito Federal e a cada trabalhador esquecido que apenas sobre (vive) nessa barbárie, sintam-se também parte da minha formação em uma Universidade Pública Federal, e que essa conquista compartilhada seja motivo de fôlego na resistência diária e nas lutas por uma nova ordem social.

**(...) Que tempos medonhos chegam,
depois de tão dura prova?
Quem vai saber, no futuro
o que se aprova ou reprova?
De que alma é que vai ser feita
essa humanidade nova?**

Cecília Meireles (Reflexão dos Justos).

RESUMO

Este trabalho propõe uma análise da dimensão da Supervisão de Campo em Serviço Social. Possui como objetivo central a análise dos limites e desafios postos na contemporaneidade a efetivação da supervisão de campo em Serviço Social, na área da assistência social, enquanto compromisso político. Para tanto, realizamos uma análise dos determinantes postos pelo capitalismo mundializado as esferas do trabalho e da educação superior brasileira que são as dimensões fundamentais para pensar a Supervisão de Estágio e a sua efetivação na cena contemporânea. Além disso, evidenciamos como primordial a afirmação do projeto de formação e profissão hegemônico do Serviço Social e a concepção de Estágio e Supervisão que este encerra. Para alcançar a proposta inicial, o presente trabalho desenvolveu-se metodologicamente por meio de revisão bibliográfica e aplicação de entrevistas semiestruturadas junto às assistentes sociais dos Centros de Referência de Assistência Social do Distrito Federal (CRAS's – DF), a amostra da pesquisa contemplou 7 entrevistas. A partir dos dados coletados colocamos urgente no âmbito do Serviço Social a necessária discussão e produção teórica acerca da temática do Estágio e da Supervisão, bem como a busca coletiva por respostas a tais problemáticas, que colocam em xeque a afirmação e continuidade da direção formativa e profissional do Serviço Social.

Palavras-chave: Serviço Social; Supervisão de Campo; Compromisso político; Assistência Social; Projeto Ético-Político.

ABSTRACT

The present work proposes an analysis of the dimension of Field Work Supervision in Social Work. It has as central objective the analysis of contemporaneity limits and challenges to make Field Work Supervision in Social Work more effective, in social care field as a political commitment. For this purpose, we did an analysis of the determinants posed by globalized capitalism, as well as, the spheres of Brazilian work and higher education that are fundamental dimensions to think Field Work Supervision and its effectuation in current scene. Moreover, in this work, we put as a crucial point the statement of Social Work hegemonic training and professional project and the notion of Internship and Supervision that it brings. To reach the initial proposal, this work methodologically developed by bibliographical review and application of semi-structured interviews together with the social workers of Social Assistance Reference Centers of Federal District (CRAS-DF). The research's sample was composed by seven interviews. From the collected data, we put as urgent, in Social Work domain, the necessary discussion and theoretical production about Internship and Supervision, as well as, the collective search for answers to these questions, that puts into question the affirmation and continuity of the training and professional direction of Social Work.

Keywords: Social Work; Field Work Supervision; Political Commitment; Social Care; Ethical-Political Project.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALCA – Área de Livre Comércio das Américas

CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CCQ's – Círculos de Controle de Qualidade

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CNE – Conselho Nacional de Educação;

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializada de Assistência Social

CRESS - Conselho Regional de Serviço Social

EaD – Educação a Distância

EBSERH – Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares;

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

HU's – Hospitais Universitários;

IES – Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Mare- Ministério da Administração e da Reforma do Estado

MEC- Ministério da Educação

NTIC's – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMC – Organização Mundial do Comércio

ONG – Organização Não Governamental

OS – Organização Social

Oscip – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público

OSS- Organizações Sociais de Saúde

PEP – Projeto Ético-Político

PNE – Política Nacional de Estágio em Serviço Social

PLS - Projeto de Lei do Senado Federal

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDEST- Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda

SEDHS – Secretaria de Desenvolvimento Humano e Social.

SUS – Sistema Único de Saúde

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USAID – United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 – CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO: A OFENSIVA DO CAPITAL SOBRE AS ESFERAS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO	18
1.1 . “Dos males o maior”: Precarização e Degradação do Trabalho na Contemporaneidade	19
1.2 . A Educação que “interessa”: Contrarreforma do Ensino Superior na periferia do capital.....	35
CAPÍTULO 2 – PROJETO ÉTICO POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL: TRABALHO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL	50
2.1. O projeto de formação profissional na contracorrente do capital	51
2.2. O projeto profissional e a afirmação cotidiana do sujeito profissional crítico.....	67
CAPÍTULO 3 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL	79
3.1. O Protagonismo crítico da tríade do Estágio Supervisionado	80
3.2 . Problemáticas atuais e desafios a efetivação do Estágio Supervisionado	91
CAPÍTULO 4 - SUPERVISÃO DE CAMPO: UMA ANÁLISE DA PARTICULARIDADE POLÍTICA	99
4.1 . Supervisão de campo na área da assistência social – concepção profissional	100
4.2 . Limites e desafios postos a efetivação da supervisão de campo como compromisso político	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	131
APÊNDICES	140
Apêndice A – Disciplinas com continuidade nos PPP’s dos cursos de Serviço Social das IFES por região brasileira	140
Apêndice B – Total de cursos de graduação em Serviço Social no Brasil por modalidade	144

Apêndice C – Percentual de cursos e de concluintes de graduação em Serviço Social por modalidade	145
Apêndice D – Solicitação de Liberação para realização de pesquisa	146
Apêndice E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE	148
Apêndice F – Questionário aplicado as profissionais de Serviço Social da área da assistência social	150

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso possui como objetivo central a análise dos limites e desafios postos na contemporaneidade a efetivação da supervisão de campo em Serviço Social enquanto compromisso político.

O interesse por este tema deu-se a partir da realização do estágio supervisionado quando observamos que havia uma demora ou um adiamento da entrada dos alunos nos campos de estágio e que isso em muito se interligava, mas não só, a figura do assistente social enquanto supervisor de campo e de seu compromisso político em supervisionar e receber estagiários no seu *lócus* de trabalho. Muitos profissionais nunca, sequer receberam estagiários, com isso tornou-se necessário compreender os determinantes que estavam imbricados na efetivação do compromisso político desses profissionais bem como seus rebatimentos na efetivação do estágio em Serviço Social.

O estágio supervisionado em Serviço Social se constitui na contemporaneidade como parte importante do processo de formação profissional, tendo como característica precípua o fato de se estabelecer como síntese entre a teoria e a prática profissional. Consegue se objetivar por meio da tríade: estagiário, supervisor acadêmico e supervisor de campo, sendo que é na figura dos supervisores que reside à condição *sine quan non* seria possível a realização do estágio.

A supervisão, independentemente de sua especificidade (acadêmica ou de campo) se constitui como função privativa dos assistentes sociais, ou seja, somente esses profissionais podem exercer essa função. Na supervisão acadêmica os assistentes sociais envolvidos são os docentes do espaço universitário, já a supervisão de campo envolve os assistentes sociais dos mais variados espaços sócio ocupacionais. Essas duas formas de supervisão constroem juntas uma relação de indissociabilidade em que as especificidades de cada uma se relacionam para que o momento do estágio se torne possível.

Nesse trabalho versamos especificamente sobre a supervisão de campo que constitui o rol das funções exclusivas dos assistentes sociais e que pressupõe compreender que apesar de ser exclusiva não se configura como uma obrigação e sim como um compromisso político, ficando então a cargo dos profissionais a decisão de supervisionar ou não. O processo de estágio supervisionado a partir do novo projeto profissional passa a ser concebido em sua centralidade e importância na formação profissional visando precipuamente acabar com a falaciosa concepção deste como momento exclusivo de ensino da prática.

Mesmo com esses avanços conquistados com o novo projeto profissional muitos determinantes e principalmente as condições postas pela realidade impõem limites e desafios que exigem a constante reflexão nos espaços de formação bem como nos de exercício profissional para que o processo de estágio supervisionado em Serviço Social se efetive aos moldes do projeto de formação e profissão. Hoje os principais desafios postos a dimensão do estágio advêm do avanço do capitalismo mundializado e sua ofensiva sobre as esferas do trabalho e do ensino superior, que colocam em curso a precarização crescente dos espaços de formação bem como dos espaços sócio ocupacionais.

Sendo assim, essa pesquisa torna-se relevante à medida que traz à tona a questão do estágio supervisionado que até então é um tema bastante problemático no serviço social e que tem muitos “nós” a serem desfeitos, bem como dá margem a elaborações futuras visto que a produção de trabalhos em torno da temática é bastante reduzida, incrementa o debate sobre estágio supervisionado e principalmente, porque coloca aos profissionais a necessidade de repensar o compromisso político que estes possuem com a formação profissional, principalmente à medida que é sob a figura do assistente social nos distintos espaços sócio - ocupacionais que depende boa parte da efetivação do processo de estágio.

Para alcançar o objetivo proposto nessa pesquisa e tendo conhecimento de que uma pesquisa ampliada exige um tempo maior de que não dispõe o Trabalho de Conclusão de Curso enquanto disciplina, optamos por direcionar a pesquisa a um espaço sócio ocupacional específico, qual seja o espaço da Saúde tendo em vista que no período analisado os estágios do Departamento de Serviço Social – SER da Universidade de Brasília - UnB vinham se efetivando em maior número na área da saúde como podemos ver no caso do 2º semestre de 2014 que contava com 39,28% de alunos do Estágio 1 e 37% de alunos do Estágio 2 inseridos em espaços da saúde. Sendo assim, direcionamos a pesquisa como base no espaço da saúde que vinha se mantendo como *lócus* de maior realização do estágio supervisionado partindo do pressuposto de que esse quantitativo poderia nos conferir maior profundidade analítica.

No entanto, alguns problemas inviabilizaram a realização da pesquisa direcionada a saúde, o primeiro deles refere-se a burocratização da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa na Saúde que padroniza a pesquisa para todas as áreas de atuação o que desconsidera as particularidades profissionais e acaba tornando o processo moroso. Outra questão por nos vivenciada foi a mudança nos padrões avaliativos por parte do Comitê que colocou como necessária a aprovação em mais de um comitê para a efetivação da pesquisa. Tais problemáticas inviabilizaram a pesquisa principalmente por causa do tempo que esses processos demandariam até a liberação para a ida a campo, com isso, optamos

por redirecionar a pesquisa para a área da assistência social que representa também na atualidade um significativo espaço de efetivação do estágio supervisionado em Serviço Social.

No caso da assistência social optamos por focar apenas nas unidades dos Centros de Referência de Assistência Social – CRAS’s e Centros de Referência Especializada em Assistência Social – CREAS’s tendo em vista o grande quantitativo de unidades existentes no Distrito Federal. Antes da ida a campo solicitamos uma autorização da Secretaria de Desenvolvimento Humano e Social - SEDHS (antiga SEDEST). Contatamos 16 unidades de um total de 27 CRAS e 9 CREAS, no entanto só conseguimos realizar entrevista com sete profissionais em sete unidades diferentes, sendo que dessas, todas foram CRAS. As dificuldades que se apresentaram foram as mais diversas: recusa profissional ou institucional em participar da pesquisa, demora no retorno de autorização, não pronunciamento de diversas instituições e em um dos casos ausência de assistente social na instituição por motivo de férias.

A pesquisa é de natureza qualitativa e de abordagem crítico dialética, e sua realização se deu dentro dos parâmetros éticos, conduzidos em consonância com a Lei 8.662 de 1993, bem como a resolução do CFESS nº 273 e suas alterações posteriores. Assim sendo, consideramos importante ressaltar que a participação dos sujeitos se deu de forma voluntária e consentida com a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. A pesquisa se efetivou por meio de entrevistas semiestruturadas que foram transcritas e textualizadas de forma a garantir o sigilo e a fidedignidade das informações prestadas, sendo que sob nenhuma hipótese houve a vinculação do nome dos sujeitos, a identificação das falas utilizadas por nós, refere-se a numeração dos questionários/entrevistas por ordem de transcrição.

Destarte, esse Trabalho de Conclusão de Curso está dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo, cujo título é “*Capitalismo contemporâneo: a ofensiva do capital sobre as esferas da educação e do trabalho*”, realizamos uma análise da crise estrutural do capitalismo que colocou em curso a ascensão de uma nova fase do capitalismo imperialista, a fase mundializada do capital que ao instaurar o “sócio metabolismo da barbárie” passa a condicionar todas as esferas da vida social a ofensiva de barbárie do capital, assim as dimensões do trabalho e da educação são explicitadas em suas novas e velhas características, características essas derivadas justamente do avanço do capital em busca da acumulação sem precedentes.

No segundo capítulo intitulado “*Projeto Ético Político do Serviço Social: trabalho e formação profissional*”, empreendemos uma análise dos princípios que norteiam a formação

e o exercício profissional na perspectiva de afirmá-los em sua importância na continuidade da profissão em sua “direção social estratégica” principalmente pelo fato de que o Projeto Ético Político do Serviço Social não se coaduna ao projeto societário hegemônico que ganha força na atualidade em virtude do conservadorismo crescente atrelada a degradação crescente da vida social.

No terceiro capítulo, designado “*Estágio Supervisionado em Serviço Social*”, delineamos as principais características do Estágio Supervisionado enquanto processo imprescindível da formação profissional em Serviço Social, assentado no protagonismo da tríade do estágio. Evidencia-se também as principais problemáticas e desafios que hoje se apresentam a realização desse processo, bem como o crescimento de estratégias, documentos e articulações coletivas de enfrentamento a tais problemáticas.

No quarto e último capítulo, intitulado “*Supervisão de campo: uma análise da particularidade política*”, analisamos as principais problemáticas, a partir do universo pesquisado, que se apresentam a efetivação da supervisão de campo enquanto compromisso político.

CAPÍTULO 1

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO: A OFENSIVA DO CAPITAL SOBRE AS ESFERAS DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

1.1 “DOS MALES O MAIOR”: PRECARIZAÇÃO E DEGRADAÇÃO DO TRABALHO NA CONTEMPORANEIDADE

Para a compreensão do capitalismo em sua fase contemporânea tomamos como ponto de partida a teoria social crítica¹, que tendo na categoria trabalho sua centralidade teórica nos fornece a base pela qual iniciamos nossa análise. O trabalho é a condição básica e fundamental da vida humana, é por meio do trabalho que o homem se diferencia da natureza (o que não significa prescindir dela) e se complexifica tornando-se ser social.

A diferenciação do homem em relação à natureza não pode ser pensada como um fenômeno que aconteceu da noite para o dia, na verdade passaram-se longos períodos históricos até que essa ruptura ocorresse. Essa ruptura é o que podemos considerar como salto ontológico, onde através do ato do trabalho o ser social rompe com os instintos puramente biológicos e se humaniza. Segundo Marx “o que distingue, de antemão o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera” (1988, p. 142). Isso significa que a diferença entre o homem e o restante dos animais reside na sua capacidade teleológica, ou seja, de pensar antes de agir. O homem age sobre a natureza não de forma “reativa” como ocorre com os animais e sim de maneira “consciente e ativa”.

Para Lukács “tão-somente o carecimento material (...), põe efetivamente em movimento o complexo do trabalho; e todas as mediações existem ontologicamente apenas em função da sua satisfação” (1978, p.6). O processo de humanização acontece à medida que o ato do trabalho como “pôr teleológico” instaura uma forma qualitativamente diferente de dar respostas à satisfação das necessidades.

Já quando falamos que o ato do trabalho é o responsável pela complexificação do ser social nos referimos ao fato de que, ele é o pressuposto básico de todas as outras dimensões sociais como, por exemplo, a linguagem. À medida que novos complexos vão se desenvolvendo e se complexificando o ser social se diferencia cada vez mais do restante dos animais, assim o “processo social” se sobrepõe ao “processo biológico”, tornando o ser, cada vez mais social.

¹ “Compreender até o fim, isto é, compreender cada fenômeno como parte de uma totalidade, como momento de uma processualidade histórica e social, apreender, em cada fenômeno, a articulação entre essência e aparência, as mediações e contradições que permeiam toda a realidade social. Transformar até o fim, isto é, intervir, a partir dessa compreensão de um modo que possa modificar até os seus fundamentos essa ordem social e construir uma outra forma de sociabilidade plenamente humana. Tal é o sentido de uma teoria realmente crítica cujos fundamentos foram lançados por Marx respondendo (...) às demandas da classe trabalhadora” (TONET, 2012, p. 9).

O trabalho enquanto fundamento “ontogenético” do ser humano constitui-se como a atividade vital sem a qual esse ser não existiria, no entanto, o advento da propriedade privada (nas sociedades pré-capitalistas) ao instituir a apropriação privada dos meios de produção faz com que a atividade que anteriormente pertencia ao ser social dando sentido a sua existência, transmute-se em algo alheio onde o resultado se aliena do sujeito que o produziu.

Com o advento da sociedade capitalista, enquanto novo modo de produção social fundado na acumulação sem precedentes ocorre a exacerbação do trabalho em sua forma alienada. Nos Manuscritos Econômico-Filosóficos Marx coloca que “o trabalho, a atividade vital, a vida produtiva mesma aparece ao homem apenas como um meio para a satisfação de uma carência, a necessidade de manutenção da existência física” (MARX, 2004, p.84). É aí que reside o aspecto mais brutal da sociedade burguesa, ao trabalhador não resta nada além de sua força de trabalho transmutada na mercadoria mais vil. Assim, à medida que a sociedade capitalista intensifica a alienação sobre a classe que vive de sua força de trabalho, o homem é cada vez mais aviltado de sua vida genérica² possuindo apenas as condições (se assim podemos considerar) de permanecer vivo para continuar trabalhando.

Essa separação entre o trabalhador e seus meios de produção, coloca o trabalho na condição de “potência” estranhada, que é representado no capitalismo pelo trabalho assalariado. O que interessa ao capitalista é que por meio do processo de trabalho ocorra o processo de valorização, onde se acrescenta valor ao produto do trabalho por meio da mais-valia, ou seja, é a exploração do valor da força de trabalho que interessa ao capitalista, e que proporciona a acumulação de capital. Já o trabalhador assalariado nada mais é do que a expressão do capitalismo, que se instaura como modo de produção fundado na lógica do mercado³ onde tudo adquire caráter de “coisa” passível de ser vendida, a ele resta o recebimento de um salário que lhe serve apenas para subsistir, segundo Marx “se o bicho-

² Termo comumente utilizado por Karl Marx em seus escritos de juventude (período de 1840- 1850). Partindo do pressuposto de que o trabalho funda o ser social, é no trabalho e pelo trabalho enquanto atividade “livre e consciente”, que o homem se reconhece como parte de um todo universal, como parte do gênero humano. Segundo Marx: “A vida produtiva é, (...) a vida genérica. (...) No modo da atividade vital encontra-se o caráter inteiro de uma species” (2004, p.84). À medida que no capitalismo o trabalho estranha do homem a atividade vital, ele estranha a si mesmo enquanto ser genérico e estranha os outros “assim como cada um deles [está estranhado] da essência humana” (MARX, 2004, p. 84);

³ É importante destacarmos que o mercado não nasce com o advento da modernidade, no entanto é na modernidade que este assume uma “dimensão inédita” onde torna-se o aspecto basilar a produção e reprodução social do modo de produção capitalista, Marx em sua obra mais conhecida, *O Capital*, inicia suas reflexões justamente pela categoria da mercadoria, pois é na lógica do mercado e da transmutação de tudo em mercadoria sob a condição de ser valor de troca, que o modo de produção capitalista se perpetua.

da-seda tecesse para suprir suas exigências de lagarta, seria um perfeito assalariado” (MARX, 1982, p.7⁴).

Tendo em vista que a natureza do capitalismo é contraditória temos que a primeira e mais importante contradição do modo de produção capitalista reside no fato de que de um lado temos a socialização crescente da produção sob a via do trabalho e do outro a apropriação privada, do excedente produzido, por parte dos capitalistas resultando assim em um duro antagonismo de classes. Segundo Mandel (1975) a “mais nítida manifestação” (p.48) dessa contradição fundamental do modo de produção capitalista é a ocorrência de crises econômicas que além de ser um fenômeno oriundo dessa contradição torna-a cada vez mais intensa.

A crise do modo de produção capitalista não é a mesma vivenciada em modos de produção anteriores em que grandes eventos como a ocorrência de guerras ou epidemias instauravam uma “penúria geral”, a crise desse sistema é uma crise de “superprodução de valores de uso” onde as mercadorias produzidas não encontram consumidores deixando assim, de realizar a mais-valia contida nelas. Segundo Marx “a moderna sociedade burguesa (...) assemelha-se ao feiticeiro que já não pode controlar as potências infernais postas por ele em movimento” (MARX, 2009, p.50). Podemos compreender com isso que a ocorrência de crises no capitalismo é um fenômeno “inevitável”, pois oriundo do próprio sistema e de sua contradição fundamental passa a compor o capitalismo. Além disso, é importante observamos que a superação dessas crises não encontra respostas nesse modo de produção.

Se por um lado às crises agudizam a contradição fundamental do modo de produção capitalista (e as outras contradições que dessa derivam), por outro, criam as condições de reação desse sistema. Para Alves “crise significa tão-somente riscos e oportunidades históricas para reestruturações sistêmicas visando a expansão alucinada da forma-valor” (ALVES, O Comuneiro, 2011).

O modo de produção capitalista já passou por inúmeras crises econômicas em diversos momentos históricos, no entanto, procuramos nos deter nesse trabalho apenas a uma crise de historicidade e importância particular, qual seja, a crise ocorrida no século XX na virada dos anos de 1960 para os 70, período que marca o fim dos “Anos Dourados”⁵ do capital e

⁴ É recorrente encontrar essa frase em distintas estruturas principalmente observa-se a ocorrência de substituição de palavras, no entanto não se observa a alteração de sentido;

⁵ Optamos por utilizar a expressão “anos dourados”, com base na análise feita por Hobsbawm, segundo o historiador o mundo do capitalismo só percebeu que havia vivenciado uma “fase única” de expansão e acumulação do capital quando ocorre a crise de 1970. Como foi um momento único do modo de produção capitalista faltavam formas para denominar tal período, chegou a ser conhecido como 30 anos gloriosos e até como Era de Ouro do capital, mais foi a denominação dourado que

que culminou no que os teóricos consideram (e nós também) como sendo a fase contemporânea do capital. Antes de adentrarmos nas especificidades dessa crise torna-se necessário, para fins analíticos e de localização temporal, um breve retorno ao desenvolvimento do capitalismo.

O capitalismo no curso de seu desenvolvimento presenciou a passagem de estágios que podemos elencar em: capitalismo comercial, concorrencial e por último o imperialista. Segundo Netto e Braz “o capitalismo comercial começa com a acumulação primitiva e vai até os primeiros passos do capital para comandar a produção de mercadorias” (2006, p.170), já o capitalismo concorrencial que teve na indústria seu principal sustentáculo, foi a fase de consolidação das principais características do capitalismo na busca por lucros, “e estabeleceu-se o que no estágio subsequente (...) haverá de consolidar-se e desenvolver-se um sistema econômico internacional” (NETTO; BRAZ, 2006, p.172). Já o estágio imperialista é marcado pela centralidade do capital financeiro que é a síntese da relação do capital monopolista industrial com o capital bancário (NETTO; BRAZ, 2006).

O estágio imperialista do capitalismo é comumente conhecido como capitalismo monopolista, isso se deve ao fato de que “a base econômica mais profunda do imperialismo é o monopólio” (LÊNIN, 2015, p.48). Podemos considerar que “a constituição da organização monopólica obedeceu a urgência de viabilizar um objetivo primário” (NETTO, 1996, p.16) qual seja, conseguir por meio dos mercados um acréscimo dos lucros capitalistas. No entanto tal objetivo é por natureza bastante problemático à medida que para garantir determinado desenvolvimento deflagra uma série de mecanismos que “constrangem a acumulação e a valorização do capital”. Devido a essa natureza problemática a organização monopólica necessitou da articulação de vetores extra econômicos, do qual o Estado foi o representante (NETTO, 1996).

Atualmente o capitalismo ainda se encontra em seu estágio imperialista, no entanto devido as particularidades sócio históricas podemos dizer que este presenciou a ascensão de três fases: a fase “clássica”, a segunda representada pelos “anos dourados” do capital e por último a fase atual cunhada de capitalismo contemporâneo.

O imperialismo em sua fase “clássica” corresponde o período que vai de 1890 até 1940⁶, foi durante essa fase que o mundo foi abalado por uma grande crise econômica no ano de 1929, crise essa que é lembrada até os dias atuais. Segundo Netto no plano econômico essa fase representa a ascensão de dois elementos típicos do monopólio, são eles: a

“fulgiu com mais brilho contra o pano de fundo baço e escuro das posteriores Décadas de Crise” (HOBSBAWM, 1995, p.253).

⁶ Termo desenvolvido por Mandel em sua obra *O Capitalismo Tardio* (1985).

supercapitalização e o parasitismo da vida social. A supercapitalização está representada pela dificuldade de valorização que o capital acumulado encontra, já o parasitismo pode ser visto sob dois ângulos: por um lado traz à tona a natureza parasitária da burguesia e por outro a efetivação de uma burocratização da vida social. O monopólio constitui-se então a partir da fase clássica como a “pedra de toque” do novo estágio de acumulação do capital que teve como uma de suas características levar ao ápice a contradição fundamental do capitalismo, citada anteriormente (NETTO,1996).

Já os “anos dourados” do capital marcaram o que podemos compreender como sendo uma “onda longa”, e que:

Por mais que pareça problemática a existência de ondas longas⁷ (...) tanto mais se torna possível, e até indispensável distinguir, na história do capitalismo, certos momentos em que numerosos fatores desembocam num novo conjunto de relações internacionais e internas, que “formam um sistema” e que modelam a vida social, não apenas no plano político, mas em todas as suas dimensões (CHESNAIS, 1996, p.14, grifos do autor).

Chesnais ao falar em onda longa⁸ refere-se ao período prolongado de uma das fases de acumulação do capitalismo, como por exemplo, os “anos dourados” do capital, em que determinados fatores da dinâmica desse período desembocam em uma nova fase do capitalismo. Os “anos dourados” do capital correspondem ao período que se inicia com o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945 e vai até o final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970.

Quando a Segunda Guerra Mundial dava sinais de esgotamento a grande preocupação dos países capitalistas residia de um lado no espectro da Grande Depressão⁹ e do outro na dúvida de como equilibrar a economia no período pós-guerra. Foi com base nisso que em 1944 representantes se reuniram em Bretton Woods, nos Estados Unidos com o intuito de estipular regras e criar instituições que seriam responsáveis por um novo sistema monetário internacional, no caso o dólar-ouro em substituição ao padrão ouro. Das instituições criadas em Bretton Woods que resistem até os dias atuais temos o Fundo Monetário Internacional - FMI e o Banco Mundial que tiveram suas funções reestruturadas ao longo dos anos tornando-se principalmente após a crise dos anos setenta figuras de

⁷ Nessa citação Chesnais se refere ao economista russo Nikolai Kondratieff que ficou conhecido por descrever a Teoria dos Ciclos em que ele menciona a existência de ciclos ou ondas longas na economia. Nas interpretações de Chesnais a respeito das ideias de Kondratieff este via as ondas longas como problemáticas a medida que pressupunha “a presença de mecanismos endógenos de recuperação cíclica”.

⁸ Para uma compreensão histórica do termo “onda longa” ver: Capítulo 4 – “Ondas Longas” na história do capitalismo do livro *O Capitalismo Tardio* de Ernest Mandel (1985).

⁹ Corresponde ao período iniciado em 1929 com o Crack da Bolsa de Valores de Nova Iorque indo até o ano de 1933. Nesse ínterim a economia capitalista conheceu uma crise de proporções inimagináveis causando uma grande recessão econômica, afetando as várias instâncias da sociedade e a economia mundial como um todo.

extrema relevância na fase contemporânea do capital, principalmente em termos de influência nos países capitalistas periféricos.¹⁰ A ideia central desse acordo era que o dólar estadunidense¹¹ se tornasse a moeda universal já que as maiores reservas ao fim da guerra pertenciam aos Estados Unidos podendo assim assegurar a economia de outros países capitalistas.

Os anos que se seguiram após o acordo de Bretton Woods começavam a mostrar um capitalismo reformulado, o advento da Revolução Tecnológica colocava em marcha um significativo avanço nas relações produtivas e sociais, segundo Hobsbawm tal revolução “transformou absolutamente a vida cotidiana no mundo rico e mesmo, em menor medida, o mundo pobre” (1995, p.260), em muitos países as pessoas passaram a ter acesso a bens de consumo que só os mais ricos poderiam ter. O advento de novas invenções proporcionou o crescimento econômico e facilitou a internacionalização de um novo “modelo de produção” conhecido como fordismo que passou a definir a forma de acumulação do modo de produção capitalista dos “anos dourados”.

O fordismo instaurou o que ficou conhecido como acumulação rígida, fundamentado na produção em massa para o consumo de massa. Instaurou a divisão entre a elaboração e a execução no processo de trabalho, tendo sido incrementado posteriormente pela introdução do cronômetro e do controle de tempos e movimentos do taylorismo que possibilitaram a ampliação da produção à medida que conseguiu por meio de técnicas uma maior quantidade de produtos em uma mesma jornada de trabalho.

Como havíamos exposto anteriormente o Estado foi o “vetor extra econômico” necessário ao capitalismo monopolista na sua fase de consolidação e desenvolvimento. O Estado teve suas funções redimensionadas para garantir a acumulação do capital. Segundo NETTO (1996) no estágio do capitalismo concorrencial o Estado tinha suas funções direcionadas apenas a manutenção das “condições externas” da produção capitalista, já no estágio monopolista ocorre uma justaposição entre as funções econômicas e políticas do Estado, estruturando assim uma base forte par a expansão e acumulação do capital.

Esse redimensionamento das funções do Estado contribuiu sobremaneira ao êxito da acumulação rígida na fase dos “anos dourados” do capital, principalmente por meio da implementação do modelo keynesiano de intervenção estatal. Das principais estratégias

¹⁰ Adentraremos mais nesse assunto no próximo tópico (Ver 1.2).

¹¹ Optamos por utilizar o conceito estadunidense ao invés de norte-americano por entendermos que o termo norte-americano ainda que usado no senso comum para se referir aos Estados Unidos da América compreende na verdade três países que geograficamente estão ao norte do continente americano, são eles: Canadá, Estados Unidos e México. Nesse caso, porém sabemos que o dólar referente é originário apenas dos Estados Unidos da América.

keynesianas estão à busca pelo pleno emprego, a implementação de políticas sociais, a criação de uma política salarial que mantinha assegurada boas condições aos trabalhadores, inclusive tornava possível a inserção desses no mercado como população consumidora.

É importante destacarmos que a justaposição e conseqüente relação entre as funções políticas e econômicas do Estado monopolista é “mediatizada pela correlação de força e das classes sociais em presença” (NETTO, 1996, p.24). Em grande medida as políticas sociais que formaram o *Welfare State* nos países de capitalismo avançado bem como a ascensão dos direitos sociais nasceram em parte da pressão advinda da classe trabalhadora, e foram “atendidas” a medida “que direta ou indiretamente” contribuía para a acumulação do capital, no entanto, isso não significa dizer que não houve ganhos a classe trabalhadora, muito pelo contrário, as conquistas desse período foram bastante expressivas. Segundo NETTO (1996) em muitos lugares onde as classes trabalhadoras não conseguiram uma mobilização maior e “sólida”, a “burguesia monopolista jogou em sistemas políticos desprovidos de qualquer flexibilidade e ou inclusividade” (1996, p.24). Isso demonstra o importante papel que as classes sociais exercem no cenário social.

Podemos concluir com isso que o modelo fordista-keynesiano constituiu a base dessa fase do capitalismo possibilitando a duração de um longo período de expansão, no entanto, chega um momento em que essas características já não dão respostas de crescimento ao capital, e combinada a inúmeros outros fatores começa a anunciar um longo período de crise, crise essa que irá se desdobrar com características ainda mais preocupantes do que as crises de períodos anteriores.

Para Harvey é em grande parte a própria acumulação rígida desse período que cria problemas a expansão do capital. Segundo ele:

Havia problemas com a rigidez dos investimentos de capital fixo de larga escala e de longo prazo em sistemas de produção em massa (...). Havia problemas de rigidez nos mercados, na alocação e nos contratos de trabalho (...). A rigidez dos compromissos do Estado foi se intensificando (...) (HARVEY, 1992, p.135).

No caso do investimento de capital fixo o problema residia no fato de que não havia flexibilidade para o planejamento dos investimentos, bem como esse investimento ignorava a existência de variações no mercado, o próprio mercado de trabalho era rígido e qualquer tentativa de transmutar essa rigidez era barrada pela classe trabalhadora fortemente articulada, já no caso do Estado que apresentava rigidez em seus compromissos principalmente referente às políticas sociais que tinham sido responsáveis pela criação de um “Estado de bem estar social” em boa parte dos países e que legitimou as funções do

Estado perante a população haviam se tornado um núcleo firme dessa sociedade, e o Estado teria dificuldades em se desvencilhar do compromisso de “bem estar” já instaurado socialmente (HARVEY, 1992).

A tentativa de responder as dificuldades e as características intrínsecas a rigidez, rigidez essa que tinha durante muito tempo proporcionado a expansão do capital passavam então a colocar ainda mais em queda a acumulação do capital, após inúmeros acontecimentos que vão desde a forte inflação até o choque do petróleo em 1973 seguido por uma forte recessão econômica os “anos dourados” do capital chegam ao fim, anunciando assim uma crise de proporções ainda imensuráveis.

A crise que se desdobra a partir de 1970 no cenário mundial deve ser entendida como uma crise estrutural do capital, que segundo Mézáros se diferencia das crises cíclicas basicamente no fato de que:

- (1) seu caráter é **universal**;
- (2) seu alcance é verdadeiramente **global**(...) em lugar de limitado a um conjunto particular de países(...);
- (3) sua escala de tempo é **extensa** (...);
- (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu modo de se desdobrar poderia ser chamado de **rastejante**, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro (...) (MÉSZÁROS, 2011, p.796, grifo nosso).

Para o autor essas características compõem a “novidade histórica” da crise estrutural. Essa crise “reside e emana” das três dimensões fundamentais do capital: produção, consumo e circulação. Ao constituírem uma unidade contraditória essas dimensões mantiveram ao longo das crises do capital a capacidade de manejar seus interesses e absorver as contradições, no entanto na crise estrutural as contradições tornam-se “cumulativas” e colocam perturbações cada vez maiores a expansão do capital. Se nas crises anteriores apenas algumas partes eram afetadas, a crise estrutural acaba por afetar a totalidade do complexo social, dessa maneira os componentes “destrutivos avançam com força extrema, ativando o espectro da incontrollabilidade total numa forma que faz prever a autodestruição” (MESZAROS, 2011, p. 100). A incontrollabilidade que compõe o capital e até então lhe tinha sido benéfica na sua busca por expansão, aparece atualmente com severas implicações a manutenção dessa forma de reprodução social.

Assim os anos que se seguem após o fim dos “anos dourados” marcam o início de uma “onda longa recessiva” tendo como pano de fundo a crise estrutural do capital. Como

vimos anteriormente na fala de Alves (2011) as crises representam “riscos e oportunidades históricas para reestruturações sistêmicas” do capital. No caso da crise estrutural podemos considerar que por um lado foi um momento de oportunidade para o capital no sentido de que, os aspectos que fundamentaram a fase anterior do capitalismo já não eram mais capazes de manter a acumulação em crescimento, tornando necessário encontrar respostas por outra via que não a fordista-keynesiana, nesse momento o capital “encontrou” a oportunidade de reestruturar o sistema ao introduzir e intensificar determinadas tendências, das quais falaremos mais adiante, para continuar na sua busca por lucros.

Por outro lado, passou a expressar um risco à medida que o capitalismo adentrou em uma crise estrutural que segundo Meszáros “por primera vez en la historia, el capitalismo se ve confrontado con sus propios problemas, que ya no se pueden seguir “posponiendo” por mucho más tempo” (2009, p.102), em função disso veremos no decorrer do século XXI uma redução cada vez maior no tempo de ocorrência das crises do capital bem como o aumento significativo do seu poder destrutivo, do qual o exemplo mais expressivo foi a crise das “hipotecas subprimes” no ano de 2008¹².

A saída encontrada foi gerar uma reestruturação capitalista, em que novas ou velhas iniciativas são colocadas em curso para recuperar o crescimento da taxa de lucro tão “necessária” ao capital. Na análise de Netto e Braz (2006) os mecanismos de saída da crise do capital podem ser representados pelo tripé: reestruturação produtiva, ideologia neoliberal e financeirização.

O tripé explicitado acima se anunciou no cenário mundial a partir da década de 1970, no entanto só em 1980 que ele se expressou e se efetivou de fato nos países capitalistas. É necessário que compreendamos que cada um desses fatores dos quais falaremos devem ser entendidos de forma dinâmica, primeiro como resposta à crise e segundo como sendo partes constitutivas do capitalismo contemporâneo. Faz-se necessário também considerarmos que de um modo geral essas categorias podem ser generalizadas como a base estruturante da nova fase do capitalismo, ainda que tenham sofrido adaptações em função das particularidades de cada país.

A fase que o estágio imperialista começa a conhecer a partir de então é a chamada mundialização do capital¹³ que marca uma nova fase de acumulação do capital e que os

¹² Crise que já no ano de 2006 começava a despontar, no entanto só atinge seu ápice no ano de 2008 nos Estados Unidos, “teve origem nos empréstimos hipotecários norte-americanos, se arrastando inicialmente para os bancos de investimentos, as seguradoras e os mercados financeiros” (SALVADOR, 2010, p.613). A crise foi de alcance global. Para uma visão de como se deu essa crise, ver documentário – Trabalho Interno (2011).

¹³ Em seu livro *A mundialização do capital* (1996), François Chesnais coloca que “o termo de origem francesa “mundialização” (*mondialisation*) encontrou dificuldades para se impor, não apenas em

críticos do capitalismo vêm considerando como um momento de ofensiva do capital. Essa nova fase de acumulação que se desdobra deve ser entendida como acumulação flexível, que segundo Harvey:

(...) se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (1992, p.140).

Segundo Netto e Braz “à base dessa flexibilidade (...) opera-se a reestruturação produtiva” (2006, p.216). Podemos compreender a reestruturação produtiva como sendo o que alguns teóricos denominam como ofensiva do capital sobre a produção, em que a esfera da produção passa a ser modificada e inovada para as novas necessidades do capital na busca por valorização. A ofensiva do capital sobre a produção está representada principalmente pela introdução do padrão de produção toyotista em sobreposição ao fordista/taylorista¹⁴.

O toyotismo nasceu no Japão em 1950 como um “método de gestão da produção” nas fábricas automobilísticas da Toyota, deixou de ser territorializado para se internacionalizar a partir de 1970/80. Difere da rigidez fordista ao introduzir a flexibilidade como base da acumulação capitalista. Das alterações ocorridas temos a substituição de uma produção em massa por uma produção por demanda que se ajusta as diversas condicionalidades dos mercados.¹⁵ Vimos também a ascensão de novas técnicas: os CCQ’S, o sistema *just in time*, Kanban e kaizen¹⁶.

organizações internacionais, mesmo que supostamente bilíngues, como a OCDE, mas também no discurso econômico político francês. Isso deve-se, claro, ao fato de que o inglês é o veículo linguístico por excelência do capitalismo (...), mas também, com certeza, ao fato de que o termo “mundialização” tem o defeito de diminuir, pelo menos um pouco, a falta de nitidez conceitual dos termos “global” e “globalização” (p.24).

¹⁴ “O toyotismo não se constitui como um “modelo puro” de organização da produção capitalista. Pelo contrário, em seu desenvolvimento complexo, tende a articular-se (e mesclar-se) com formas pretéritas de racionalização do trabalho (como o fordismo-taylorismo), momentos não-predominantes do novo regime de acumulação flexível” (ALVES, 2007, p.161).

¹⁵ Ideias contidas nesse parágrafo foram desenvolvidas anteriormente em pesquisa realizada em 2013 na matéria Pesquisa Social 1 e 2 da Universidade de Brasília intitulada: Trabalho terceirizado na Universidade de Brasília: da negação a precarização de direitos. Trabalho que discute a terceirização enquanto fenômeno das formas flexibilizadas de trabalho, do qual o TOYOTISMO é o precursor.

¹⁶ Os **CCQ’S - Círculos de Controle de Qualidade** foram criados pelo japonês Kaoru Ishikawa, constitui-se como uma estratégia que visa a constituição de grupos voluntários formados pelos trabalhadores de determinada empresa, fábrica, montadora que se reúnem para discutir problemas e como soluciona-los, visando a qualidade do produto final; O sistema **Just In Time (JIT)** “em seu conceito mais global, pode ser definido como uma estratégia de competição industrial (...) cujo objetivo é capacitar a empresa para responder rapidamente as flutuações do mercado, através de instrumentos e técnicas que visam atingir um alto padrão de qualidade associadas a (...) redução do custo do produto e grande elevação da produtividade” (RUAS; ANTUNES; ROESE, 1993, p.104). **Kanban** é um sistema que “cria um fluxo de informação que vai na direção do operário, dando-lhe

Em mesmo ritmo que a reestruturação produtiva, o capital financeiro elevava-se como a estrutura central do capitalismo global. Segundo Netto e Braz “as finanças passaram a constituir, nos últimos trinta anos, o sistema nervoso do capitalismo” (2006, p. 233), isso se dá em função da hegemonia que o capital financeiro passou a obter a partir dos anos 70 e que marca a fase da mundialização do capital. Tal hegemonia vivenciada pelo capitalismo se liga por um lado ao crescimento exacerbado da massa de “capital dinheiro que não é investida produtivamente, mas que succiona seus ganhos (juros) da mais-valia global” (NETTO E BRAZ, 2006, p.231/232) criando assim uma camada capitalista rentista que vive especificamente dessa forma de capital. Por outro lado, se liga ao crescimento do capital fictício que cria uma esfera ampla fundamentada na especulação.

É necessário que não nos deixemos levar pelo falacioso discurso, ligado as correntes conservadoras, de que a financeirização do capital ocorre da valorização do capital-dinheiro sem a necessidade da esfera produtiva, não podemos crer ou presumir que a esfera da produção perde o seu caráter de centralidade na acumulação do capital, pelo contrário, é só pela esfera da produção que o capitalismo pode criar riqueza, como nos mostra Chesnais “é na produção que se cria riqueza” o que a fase contemporânea possui de diferente é o fato de que “é a esfera financeira que comanda, cada vez mais, a repartição e a distribuição social dessa riqueza” (1996, p.15), e para os que acreditam na autonomia do setor financeiro podemos pensar que essa “nunca pode ser senão uma autonomia relativa” (CHESNAIS, 1996, p.241).

Devemos observar a partir disso que financeirização e toyotismo não são forças contrárias e sim interdependentes à medida que

a ascensão do capital financeiro foi seguida pelo ressurgimento de formas agressivas e brutais (...) a começar pela produtividade do trabalho (...) todas as virtudes atribuídas ao toyotismo estão dirigidas a obter a máxima intensidade do trabalho e o máximo rendimento de uma mão-de-obra totalmente flexível (CHESNAIS, 1996, p.16 e 17, grifo nosso).

Nessa nova dinâmica assumida pelo modo de produção capitalista não poderíamos nos esquecer daquela que vem sendo a força motriz do capitalismo mundializado: a ideologia neoliberal. A ascensão dessa ideologia é sem dúvida o fator mais importante do processo que instituiu o que hoje consideramos como uma nova fase do capitalismo, ela vai

informações necessárias para o trabalho, e cria um segundo fluxo de informações que vai na direção da supervisão e do controle do trabalho (...) Por meio dos controles luminosos, dos controles de papeis ou por meio do controle de computadores” (DAL ROSSO, 2008, p.68) esse sistema consegue controlar a intensidade do trabalho. **Kaizen** comumente caracterizado como uma filosofia, parte do pressuposto de a cada dia deve-se realizar uma melhoria no trabalho.

ser peça fundamental tanto na “autonomia relativa” que o capital financeiro tem conquistado quanto na efetivação da reestruturação produtiva.

O primeiro a teorizar sobre o neoliberalismo foi o economista Friedrich von Hayek em sua obra *Os caminhos da servidão*, a obra é anterior aos “anos dourados” do capital tendo sido publicada no ano de 1944. Hayek deu início a:

argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia (NETTO, 1995, p.77).

Mesmo que as proposições de Hayek tenham sido explicitadas muito antes, elas só se tornaram necessárias ao capitalismo algum tempo depois, já que na fase da “onda longa expansiva” as ideias de Keynes tinham sido mais úteis ao capital. De um modo geral a ideologia neoliberal “compreende uma concepção de homem, (...) uma concepção de sociedade (...) e uma noção rasteira de liberdade (BRAZ E NETTO, 2006, p.226). Na colocação dos autores a sociedade neoliberal é naturalmente desigual, o homem é possessivo e calculista e a liberdade se resume apenas a um meio para alcançar propósitos individuais/privados.

O que marcou no cenário mundial a consolidação da ideologia neoliberal foi o mandato de Margareth Thatcher na Inglaterra iniciado no ano de 1979 e de Ronald Reagan nos Estados Unidos iniciado em 1980. O uso das ideias neoliberais como princípio norteador dos mandatos de Thatcher e Reagan mostraram que o neoliberalismo tinha força política e ideológica, sendo que a maior expressão do neoliberalismo é o Estado neoliberal que se empenha em proporcionar ao mercado, aquilo que ele necessitar. Entra em voga assim o discurso de reforma do Estado, a privatização de serviços públicos, a mercantilização de diversos setores da sociedade e uma significativa/brutal ofensiva sobre os direitos e as políticas sociais.

Como mencionamos anteriormente a ascensão da ideologia neoliberal foi significativamente importante para consolidar a “autonomia relativa” do capital financeiro a medida que

cada vez mais liberta das restrições e barreiras regulatórias que até então limitavam seu campo de ação, a atividade financeira pôde florescer como nunca antes, chegando a ocupar todos os espaços (...). Em suma a neoliberalização significou a “financeirização” de tudo. Isso aprofundou o domínio das finanças sobre todas as outras áreas da economia (HARVEY, 2011, p.41)

Além disso, as organizações financeiras que haviam sido criadas em Breton Woods, o FMI e o Banco Mundial se tornaram a partir de 1982 os “centros de propagação e

implantação do fundamentalismo do livre mercado” e da “ortodoxia neoliberal” (HARVEY, 2011, p.38). As instituições financeiras são atualmente as grandes responsáveis pelas “reformas” ocorridas nos países de capitalismo periférico e pela adoção da ideologia neoliberal nesses países, isso nos mostra como os processos que conformam o capitalismo mundializado estão imbricados.

O neoliberalismo foi também, de essencial importância para o processo de reestruturação produtiva principalmente ao impor a falácia da reforma do Estado, que na verdade representou um duro golpe sobre as árduas conquistas expressas nos direitos sociais, atingido sobremaneira a classe trabalhadora à medida que de um lado desestruturou a proteção social existente e do outro por que enfraqueceu ainda mais a organização dessa classe principalmente pelo ataque aos sindicatos que haviam marcado o período fordista. Esse duro golpe possibilitou que a “flexibilização” do trabalho fosse instaurada sem que se encontrasse resistência ou obstáculos grandiosos a sua frente.

É necessário que tenhamos em mente que

A grande burguesia tem absoluta clareza da funcionalidade do pensamento neoliberal e, por isto mesmo patrocina a sua ofensiva, ela e seus associados compreendem que a proposta do “Estado mínimo” pode viabilizar o que foi bloqueado pelo desenvolvimento da democracia política, o “Estado máximo para o capital” (NETTO, 1995, p. 81).

Dos efeitos devastadores que a ofensiva do capital em sua fase mundializada tem acarretado tomamos como eixo de análise aqueles que afetam sobremaneira o mundo do trabalho.

A ofensiva do capital sobre o trabalho é tamanha, que alguns teóricos (com os quais concordamos) consideram a emergência de uma nova morfologia social do trabalho¹⁷. Tal concepção busca romper com os mais variados discursos que permearam e permeiam a fase mundializada, discursos esses falaciosos e carregados de conservadorismo que insistiram em anunciar a “perda de centralidade da categoria trabalho” o “fim da classe trabalhadora¹⁸” chegando até mesmo a proclamar o “fim da história¹⁹”.

Partindo da análise de Mézaros que afirma que na contemporaneidade nenhuma “secção da força de trabalho pode considerar-se imune a desumanizante dureza do **desemprego e da precarização**” (2003, p.1, grifo nosso), elegemos essas duas categorias

¹⁷ Par uma maior compreensão ver ANTUNES (2008).

¹⁸ O debate sobre a perda de centralidade do trabalho se originou a partir das publicações de André Gorz em 1982 e de Clauss Offe em 1983 que compreendiam que o trabalho havia perdido seu caráter de valor central nas relações sociais;

¹⁹ Francis Fukuyama publicou em 1989 na revista estadunidense National Interest um ensaio em que afirmava o fim da história com a derrota das tendências comunistas;

como referencial dos efeitos nefastos da mundialização sobre a dimensão do trabalho. O desemprego do qual falamos é o chamado desemprego estrutural²⁰.

Quando uma proporção cada vez maior de trabalho vivo se torna força de trabalho supérflua do ponto de vista do capital, a “ciência econômica” apologética subitamente descobre que a destruição de trabalho é um problema estrutural, e começa a falar de “desemprego estrutural”. O que esquece de acrescentar é, “simplesmente”, que desemprego em massa é estrutural somente para o capital, e não para o avanço do processo produtivo enquanto tal. (MÉSZAROS, 1996, p 95/96)

Assim na fase mundializada torna-se cada vez mais necessário a existência de uma população supérflua, não como reserva de trabalho e sim como população excluída, pois é como população excluída que ela favorece a acumulação do capital (ALVES, 2007)²¹. Quando Marx descreveu o exército industrial de reserva como sendo a produção em excesso de força de trabalho como mercadoria e que firma-se sobre o papel de contribuir para produção e reprodução do capital suas análises voltavam-se para a ideia de que em momentos de crescimento econômico sempre uma parte dessa população conseguia retornar ao mercado de trabalho, no entanto nos marcos da crise estrutural, sempre vai existir uma parcela significativa que nunca irá retornar ao mercado de trabalho, por que cada vez mais o trabalho vivo é desvalorizado. Assim o exército industrial de reserva nas suas diversas especificidades: líquido, latente e estagnado, está cada vez mais condicionado a exclusão. O que se observa é que “na época da crise estrutural do capital, não existem mais ciclos de negócios capazes de absorver o imenso contingente de desempregados” (ALVES, 2007, p.102).

No entanto, para a população o desemprego deve ser visto apenas como uma situação passageira, o que sustenta tal discurso é a ideologia neoliberal que insiste em fingir que o indivíduo é sempre o responsável, a “teoria neoliberal sustenta convenientemente que o desemprego é sempre voluntário” (HARVEY, 2011, p. 63), e garante a todos que com algum esforço individual essa situação se resolve, quando na verdade é justamente o contrário, cada vez mais o trabalho vivo é dispensável de forma que seja o mais favorável possível as tendências expansivas do capital, “não importa quão devastadora sejam as consequências”(MÉSZAROS, 2003, p. 2).

Antes de adentrarmos na temática da precarização faz-se necessário compreender a distinção entre precariedade e precarização, para Alves:

²⁰ Para uma visão do fenômeno do desemprego estrutural ver filme Segunda Feira ao Sol (2001).

²¹ Nas análises de Alves (2007) cada vez mais ocorre um aumento da população supérflua que “jamais poderá ser absorvida hoje, pela produção de capital. De fato, o sistema produtor de mercadorias tornou-se incapaz de absorvê-los como produtores de valor. Para eles, o tempo parou. Eles pertencem a um limbo do não trabalho da sociedade do trabalho” (p.102).

ao dizermos **precariedade**, tratamos de uma condição sócio estrutural que caracteriza o trabalho vivo e a força de trabalho como mercadoria (...). Desde que a força de trabalho se constitui como mercadoria, o trabalho vivo carrega o estigma da precariedade social. (...) 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 (2007, p.113 e 114, grifo nosso).

A precarização do trabalho na contemporaneidade está intimamente relacionada à introdução da “flexibilidade” no complexo organizado do trabalho, como destacamos anteriormente a flexibilização foi introduzida principalmente pela via toyotista. Marca esse cenário a desconstrução dos direitos sociais e direitos trabalhistas que haviam sido conquistados na fase fordista-keynesiana, vemos também um desmonte das relações salariais pela via do salário flexível, as formas flexibilizadas de contrato de trabalho bem como a possibilidade de realizar trabalho fora do *locus específico*, característica essa que é grande responsável pelo que vem sendo considerado atualmente como fenômeno da intensificação do trabalho²² que se torna cada vez mais crescente em função das tecnologias e que torna “comum” continuar a jornada de trabalho na esfera doméstica, em grande medida essas alterações que mencionamos afetam a objetividade do trabalho.

Para compreender as alterações sobre a subjetividade do trabalho mudemos a forma do discurso e comecemos a nos perguntar o porquê da depressão ter atingido ainda em 2010 a posição de doença mais incapacitante, valor esse que só seria atingido segundo estatísticas no ano de 2030²³, ou porque a síndrome de *burnout*²⁴ vem se tornando um elemento cada vez mais comum na vida dos docentes e de tantos outros trabalhadores, ou por qual razão o Japão, país de nascença do toyotismo possui um termo para descrever a morte por trabalho=*karoshi*, e ainda de onde deriva que assim como na época de Durkheim os suicídios continuam sendo tão presentes na sociedade que jamais poderão ser divulgados sobre a pena de serem imitados, e o estresse que nem se quer é mais motivo de

²² “Chamamos de intensificação os processos de quaisquer natureza que resultam em um maior dispêndio das capacidades físicas, cognitivas e emotivas do trabalhador com o objetivo de elevar quantitativamente ou melhorar qualitativamente os resultados. Em síntese, mais trabalho. O seu inverso chamamos de redução da intensidade do trabalho ou menos trabalho” (DAL ROSSO, 2008, p. 23). Para uma leitura mais completa do termo Intensificação do Trabalho ver o livro *Mais Trabalho! A Intensificação do labor na sociedade contemporânea*, do Prof. Dr. Sadi dal Rosso (2008);

²³ Inspirado na reportagem – **Depressão já é a doença mais incapacitante, afirma OMS**. De Rodolfo Lucena e Mariana Versolato. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/equilibrio/esaude/2014/12/1563458-depressao-ja-e-a-doencamais-incapacitante-afirma-a-oms.shtml>>. Acesso em: 01 de março de 2015.

²⁴ Segundo o médico Draúzio Varella a “*síndrome de burnout* ou síndrome do esgotamento profissional, é um distúrbio psíquico descrito em 1974 (...). Sua principal característica é o estado de tensão emocional e estresse crônicos provocado por condições de trabalho físicas, emocionais e psicológicas desgastantes. A síndrome se manifesta especialmente em pessoas cuja profissão exige envolvimento interpessoal direto e intenso”. Disponível em: <<http://drauziovarella.com.br/letras/b/sindrome-de-burnout/>>. Acesso em: 01 de março de 2015.

preocupação de tão internalizado no cotidiano de quem trabalha. Esse cenário caótico, que descrevemos, é hoje expressão da precarização sobre a esfera subjetiva do trabalho e do “homem que trabalha”. Todos os porquês que levantamos podem ser em grande medida respondidos com o avanço da precarização sobre a esfera subjetiva dos trabalhadores.

Segundo Alves o que ocorre é uma espécie de “captura”²⁵ da subjetividade que corresponde a uma

“captura” da intersubjetividade e das relações sociais constitutivas do ser genérico do homem. É ela que explica o movimento de dissolução de coletivos de trabalho e reconstrução de novos coletivos (...). O processo de “captura” da subjetividade do trabalho (...) tende a dilacerar (e estressar) não apenas a dimensão física da corporalidade viva da força de trabalho, mas sua dimensão psíquica e espiritual, que se manifesta por sintomas psicossomáticos (2007, p.14).

O que se constata é a dominação do capital em todas as esferas, e cada vez mais ele fecha as “brechas” de onde possa nascer “respostas ao movimento do capital” que torna cada vez mais precária a produção e reprodução social, no entanto, como é eminentemente contraditório o capital ao barbarizar e dominar todas as esferas da vida social repõe a direção da classe trabalhadora a necessidade de uma nova ordem.

A precarização que a cada dia se acentua e se expande nos países capitalistas bem como as novas formas de trabalho precário compõem “a evidência empírica do novo salariedade do capital” (ALVES, 2007, p.88). A precarização enquanto processo estrutural da contemporaneidade é a base expressiva “da classe que vive do trabalho”, mostrando que o que define a esfera do trabalho de modo generalizado é o seu caráter precário. Para Alves o salariedade que emerge com a mundialização é o salariedade precário, que sucede o salariedade concorrencial de massa e o fordista-keynesiano²⁶.

A divisão analítica realizada por Alves a respeito dos tipos de salariedade traz à tona o caráter de barbárie social do capitalismo contemporâneo, que se impõe mais do que em qualquer outra fase (se assim podemos considerar), sobremaneira sobre a esfera do trabalho. A precarização e o desemprego estrutural nada mais são do que os elementos

²⁵ Segundo Alves (2007) o uso das aspas em captura serve para “salientar o caráter problemático da captura, ou seja, a captura *não* ocorre, de fato, como o termo utilizado poderia supor. Estamos lidando com um processo social que não se desenvolve de modo perene, sem resistências e lutas cotidianas” (p.188).

²⁶ Alves realiza uma divisão das formas de ser da classe trabalhadora nos diferentes estágios do capitalismo, como o próprio autor alerta trata-se apenas de uma divisão para fins analíticos. O primeiro corresponde ao salariedade concorrencial de massa que “vai da I Revolução Industrial, por volta do começo do século XIX, até a década de 30 do século seguinte” correspondeu a um salariedade “de cariz fragmentário de classe (no plano contingencial)”. O segundo salariedade é o fordista-keynesiano característico dos “anos dourados” do capital “marcou a ideia de trabalho assalariado vinculado a um Estado de Bem-Estar Social, com direitos sociais e de inserção ampla no mercado de consumo. Ele veio a caracterizar a inserção social do “núcleo orgânico” do proletariado organizado”. Por fim vemos o salariedade precário que marca o capitalismo em sua fase contemporânea (2007, p. 90 e 91).

compositivos do que alguns teóricos consideram como sendo o sócio metabolismo da barbárie. “O conceito de sócio metabolismo da barbárie sugere uma matriz analítico-crítica capaz de identificar o complexo social ampliado de irracionalidades psicossociais as mais diversas” (ALVES, 2007, p.176). É sobre a forma social da barbárie que o capitalismo contemporâneo consegue “reproduzir suas contradições candentes” (ALVES, 2007, p.105).

A barbárie social, que é o corolário do capitalismo contemporâneo, nos mostra como, cada vez mais a lógica do modo de produção capitalista invade todas as esferas da vida social. Na Antiguidade o poeta romano Horácio costumava usar em suas sátiras a expressão latina “*est modus in rebus*” que significa dizer que para tudo há limite, no entanto a história do modo de produção capitalista nos mostra que para as intenções do capital em busca da acumulação sem precedentes tudo o que existe é o “não limite”, é justamente por não ter limites que o capital acaba “por converterse en una procesualidad incontrolable y profundamente *destructiva*” (MÉSZAROS *apud* ANTUNES, 2009, p.12, *grifo do autor*). Destruição essa que é convenientemente avassaladora para os que vendem sua força de trabalho.

1.2. A EDUCAÇÃO QUE “INTERESSA”: CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR NA PERIFERIA DO CAPITAL

A pouco, retratamos a ofensiva do capital em suas expressões mais latentes, no entanto, devemos determinar com precisão temporal que essa ofensiva foi sendo gestada em grande medida nos países de capitalismo avançado na passagem da década de 1960 para a década de 1970 e nos países de capitalismo periférico mais precisamente na passagem dos anos de 1970 para os de 1980, no caso brasileiro essa ofensiva é visivelmente mais presente a partir dos anos 90 do século XXI.

Nos países latino-americanos a ofensiva demora a “chegar” de um modo geral em função da característica histórica de dependência desses países. Trotsky ao desenvolver o que mais tarde ficou conhecido como *lei do desenvolvimento desigual e combinado* colocou pela primeira vez a necessidade de compreender as características intrínsecas das nações onde o capitalismo tardou a chegar. Na análise do autor o que ocorre nessas nações é um *desenvolvimento desigual no ritmo* com que o capitalismo se desenvolveu (de maneira “atrasada”) e que se articula com um *desenvolvimento combinado* “que significa aproximação das diversas etapas, combinação das fases diferenciadas, amálgama das formas arcaicas com as mais modernas” (TROTSKY, 1977, p.25).

O conceito desenvolvido por Trotsky vai influenciar posteriormente as produções de Florestan Fernandes, que por sua vez, desenvolve a ideia de capitalismo dependente como sendo o capitalismo característico da maior parte dos países latino-americanos. Para o autor “o capitalismo transformou-se através da história segundo uma velocidade demasiado acelerada para as potencialidades históricas” (FERNANDES, 1975, p.11) desses países. Assim a maioria dos países latino-americanos vai conhecer um modelo de capitalismo que além das formas corriqueiras de apropriação e expropriação do capitalismo moderno possui um elemento “específico e típico” que é a institucionalização da acumulação do capital para proporcionar a expansão tanto dos “núcleos hegemônicos externos” quanto os “internos” (FERNANDES, 1975).

Assim a dependência, cada vez mais intensificada e perpetuada em função do “padrão de acumulação” fundado na “sobreapropriação e sobre-expropriação”²⁷, se estrutura como um fenômeno “ineliminável” à medida que a autonomia dos países avançados se mantem (em parte) sobre a heteronomia dos países de capitalismo periférico, condicionando assim a periferia (nos marcos do capitalismo) a ser sempre periferia. Na contemporaneidade essa relação entre autonomia/heteronomia tem se intensificado com base no endividamento²⁸ dos países periféricos, um dos vetores da expansão dos países capitalistas avançados na atualidade, está no endividamento da periferia. Além de perpetuar sua expansão os países avançados têm conquistado cada vez mais a capacidade de controle (do qual a burguesia “nacional” compactua) sobre a periferia.

Nas condições atuais justifica-se o controle, em grande parte, pela relação que se cria entre os endividados e seus credores. No capitalismo contemporâneo que possui a sua centralidade sobre o capital financeiro, a incumbência de credor e de mantedor dessa relação fica nas “mãos” dos organismos internacionais como: FMI e Banco Mundial, que como veremos adiante são os principais gestores do avanço neoliberal na América Latina e mais especificamente no Brasil.

O FMI e o Banco Mundial (como mencionamos anteriormente) foram criados na conferência de Bretton Woods com o objetivo de manter o novo sistema monetário (dólar-ouro) em funcionamento, no entanto no decorrer dos “anos dourados” do capital as funções

²⁷ O sistema capitalista em sua própria lógica esta fundado na apropriação e expropriação por parte da burguesia, no entanto, o capitalismo dependente por sua vez, fundado em uma lógica em que a riqueza é repartida entre a burguesia dos países de capitalismo avançado e a burguesia interna, “necessita” de uma acumulação fundada na sobreapropriação e sobre-expropriação. Segundo Cardoso (1995) ao interpretar Fernandes esse processo significa que “os setores sociais dominantes internamente super exploram e, conseqüentemente, super dominam a massa da população — população trabalhadora e população excluída — para garantir seus próprios privilégios e a partilha do excedente econômico com as burguesias das economias hegemônicas” (p.3/4).

²⁸ Para uma visão da dívida brasileira, ver documentário – Dívida Pública brasileira: a soberania na corda bamba (2014).

desses organismos foram sendo modificados para atender as exigências principalmente dos Estados Unidos. Como nos mostra Toussaint (2014) no caso do Banco Mundial suas funções iniciais estavam basicamente em “contribuir para o financiamento da reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra Mundial e conceder empréstimos para apoiar o desenvolvimento” (2014, Parte 6) nos países em crescimento.

No entanto a partir do Plano Marshall²⁹ o Banco Mundial passou a conceder donativos e não empréstimos para os países destruídos pela guerra. Já no caso dos países ditos “em desenvolvimento”, os empréstimos foram destinados levando em conta a estrutura política dos países e o cumprimento de determinadas condições impostas por tais organismos. A concessão de empréstimos tinha a pretensão de patrocinar ações que possibilitassem o retorno do dinheiro a sua origem, não se viu, por exemplo, “nenhum único empréstimo para escolas até 1962” (TOUSSAINT, 2014, Parte 2) mostrando claramente, que tipo de desenvolvimento estava fadado a esses países.

Como mencionamos, os empréstimos a esses países estiveram ligados a estrutura política dos mesmos, o lema era conceder empréstimo apenas aos que compactuam com os ideais de direita que servem a manutenção do capitalismo enquanto sistema hegemônico. Foi justamente em função dessa busca por aliados que vimos o patrocínio, por parte desses organismos (FMI e do Banco Mundial) a ditadura em diversos países, como foi o caso do Brasil. Segundo Toussaint

o regime democrático do presidente João Goulart foi deposto pelos militares em abril de 1964. Os empréstimos do Banco e do FMI, que tinham sido suspensos durante três anos, são retomados pouco tempo depois³⁰ (2014, Parte 8).

De um modo geral, podemos considerar que é com base nessas principais tendências que os organismos internacionais vão consolidando a sua importância no cenário econômico mundial até tomar a frente do capitalismo após a crise estrutural de 1970, como expressão/representação máxima do capitalismo financeiro. A relação que começa a se instituir entre esses organismos já consolidados e os países da América Latina se fundamenta sobremaneira na posição de endividados que os países latinos adquiriram.

À medida que o cenário da crise estrutural impactou também os países periféricos, começou-se a gestar encabeçados pelos organismos financeiros a disseminação do

²⁹ “Felizmente para os aliados dos EUA, a situação da Europa Ocidental em 1946-7 parecia tão tensa que Washington sentiu que o fortalecimento da economia europeia e, um pouco depois, também da japonesa, era a prioridade mais urgente, e o Plano Marshall, um projeto maciço para a recuperação europeia, foi lançado, em junho de 1947. Ao contrário da ajuda anterior que fazia claramente parte de uma agressiva diplomacia econômica, essa assumiu mais a forma de verbas que de empréstimos” (HOBBSAWM, 1995, p.237).

³⁰ Para uma análise crítica do processo que culminou no regime autocrático burguês ver NETTO (2005).

neoliberalismo nesses países. O endividamento desses países foi sendo renegociado sob a condição de empenhar ajustes e reformas previstas pelo receituário neoliberal. Foi então que se formulou no ano de 1989, o que ficou conhecido como “Consenso de Washington”³¹ em que se definiu os princípios que os países latino-americanos deveriam seguir se quisessem sair da situação crítica em que se encontravam, isso nos mostra claramente que para os ganhos do capital o que importava nesse momento era transformar o neoliberalismo em única saída, pois como na célebre frase de Thatcher “não há alternativa”³². O neoliberalismo não era uma escolha para as nações, a todo o momento ele é ideologicamente imposto como a única opção para as adversidades cada vez mais intensificadas pela crise estrutural.

No caso da especificidade brasileira a onda de reformas e ajustes estruturais preconizados como única possibilidade viável, vão caracterizar na verdade significativos retrocessos na esfera dos direitos, principalmente pelo que Behring (2008) vai chamar de “contrarreforma do Estado”.

Para a nossa compreensão do que foi a “contrarreforma do Estado” iniciada em 1990, torna-se necessário apreender a série de implicações que se sucederam durante os anos de 1980, no que ficou conhecido como “década perdida”, que facilitaram e “delinearam” a ideia de que era necessário se adaptar³³ a essa nova realidade econômica, política, ideológica e cultural a que a maioria dos países de capitalismo central já vinham se coadunando.

Na análise de Behring (2008)³⁴ durante a década de 80 o mundo vivia a reação burguesa a crise dos anos 70, crise essa que já desenvolvemos proficuamente no item anterior. O Brasil por sua vez, na década de 80 vivenciava algumas particularidades que ainda estavam por preparar, e acabaram dessa maneira postergando, o advento das iniciativas que se enquadram como reação burguesa à crise. Para a referida autora em consonância com teóricos da temática podemos perceber algumas particularidades brasileiras, destaquemos algumas. A primeira particularidade é o quadro de endividamento

³¹ Termo criado pelo economista John Williamson.

³² Frase utilizada por Margaret Thatcher durante o seu governo para defender as escolhas com base nos preceitos neoliberais, a frase em inglês fica “There is no alternative” (tendo ficado famosa pela sigla - TINA).

³³ Chesnais em seu livro *A mundialização do capital* (1996) define que a globalização é apresentada como sendo um processo benéfico e necessário que coloca em cena obrigações e exigências as quais é necessário se adaptar, não por menos temos observado que a ideologia da adaptação se tornou o mantra de determinadas exigências do capital que no caso dos países periféricos tem imposto a adaptação como condição da inserção desses países na economia mundial, ou esses países se adaptam ou irão perecer.

³⁴ Para um esboço mais completo ver Capítulos 1 e 3 de Behring (2008).

externo, já mencionado anteriormente, cada vez mais intenso em que o Brasil se encontrava, e que por sua vez colocou ainda mais em evidência

o empobrecimento generalizado(...); a crise dos serviços sociais públicos; o desemprego; a informalização da economia; o favorecimento da produção para exportação em detrimento das necessidades internas. Ou seja, características regionais preexistentes à crise da dívida foram exacerbadas no contexto da década de 1980 (BEHRING, 2008, p.134).

Em segundo, temos a transição democrática que marcou a forte presença das lutas sociais da qual o movimento operário é um dos exemplos, mas que ao mesmo tempo já começava a ser tensionado pelo avanço conservador de via (neo) liberal. Esse tensionamento ficou bastante evidente no processo que culminou com a elaboração da Constituição Federal de 1988.

Por último podemos destacar a “arquitetura institucional herdada da ditadura” (BEHRING, 2008, p. 144/145) que acabou por delinear os aspectos internos da estrutura do Estado brasileiro, de que são exemplos, a centralização administrativa e a hipertrofia e distorção organizacional. Ao final de sua análise Behring (2008) resume as particularidades que irão possibilitar, na década seguinte, a introdução dos ajustes estruturais no Brasil. Para a autora

Entre nós, contribuíram (...) os seguidos fracassos de planos de estabilização ortodoxas e heterodoxos que não enfrentaram devidamente o constrangimento externo e/ou aceitaram passivamente o papel de plataforma de exportações das multinacionais americanas, europeias e japonesas – o que está longe de ser um destino inexorável – ou depararam-se mesmo com limites estruturais, políticos e econômicos, na sua condução; a exaustão gerada no interior pelo processo inflacionário; as dificuldades de investimento no setor público; e as tensões e paralisias geradas no interior do processo de democratização (...). (BEHRING, 2008, p. 147).

Foi com base nessas principais especificidades da realidade brasileira que a “orientação neoliberal encontrou solo fértil” (BEHRING, 2008, p. 147) para se instalar. Assim, adentrarmos a década de 1990, sob a direção do governo Collor que marca o início da “contrarreforma neoliberal” no Brasil, principalmente pela via das reformas estruturais por ele iniciadas. No entanto, é só no governo Fernando Henrique Cardoso – FHC que essa contrarreforma se materializa de maneira significativa. Aqui, nos cabe mencionar com base em Behring (2008) tanto a “expressão intelectual” quanto a “expressão institucional” que

conformam (mas não esgotam) o processo de contrarreforma gestado no cenário brasileiro³⁵.

A “expressão intelectual” desse processo tem como principal articulador o então ministro Bresser Pereira, que preconizou a “reforma” do Estado para transformá-lo em um Estado “social-liberal” sob o argumento de que a crise em que o Brasil se encontrava, se tratava de uma “crise do Estado” e que para vencê-la seria necessário empenhar uma “reforma” do Estado. Com base nesse pensamento torna-se essencial nos atentarmos para dois detalhes: o primeiro diz respeito a simplificação da crise em “crise do Estado”, o segundo refere-se a ideia de um Estado “social-liberal” que na visão de Bresser Pereira é o Estado que se quer alcançar.

Devemos ter em mente que na verdade, a ideia de “crise” do Estado não passa de uma visão ideológica “unilateral e monocausal da crise contemporânea, metodologicamente incorreta e que empobrece o debate” (BEHRING, 2008, p.197). O que na verdade está por trás desse discurso, e que já discutimos anteriormente, nada mais é do que adequação do capitalismo brasileiro as tendências postas internacionalmente pelo capitalismo, das quais a refuncionalização do Estado é uma delas. Já no caso da criação de um Estado “social-liberal”, que na visão de Bresser Pereira seria a ênfase no mercado sem, no entanto, deixar de lado os direitos sociais ou a preocupação com as desigualdades sociais, trata-se na verdade da via escolhida nesse contexto específico³⁶ para mistificar e falsear para a sociedade que o que se busca para o país não será encontrado sob a via neoliberal, quando na verdade o é³⁷.

Já a “expressão institucional” da “reforma” por sua vez se deu sobre a materialização do Plano Diretor da Reforma do Estado do então Ministério da Administração e da Reforma do Estado - Mare, aceito em 1995. O Plano foi construído basicamente sobre a ideia de que

³⁵ A divisão realizada por Behring (2008) é reproduzida aqui para fins didáticos, o processo de contrarreforma no Brasil é mais amplo que os dois pontos sinalizados, à medida que envolve uma totalidade mais complexa.

³⁶ Como o neoliberalismo tardou a chegar ao Brasil, muito já se sabia sobre as suas principais tendências inclusive a expressão mais conhecida e marcante foi o binômio chileno ditadura-neoliberalismo encabeçado pelo general Pinochet. A quantidade de experiências sobre a batuta neoliberal mostrava as implicações que o neoliberalismo trazia consigo. Isso em parte criou um receio geral da sociedade com as iniciativas de cunho ideológico neoliberal, demandado assim da burguesia já fortemente articulada com esse ideário um empenho no sentido de falsear as propostas neoliberais como sendo social-liberal/social democrática.

³⁷ ANDREWS e KOUZMIN (1998) ao realizarem uma análise do discurso do período da reforma compreendem que “a apologia das reformas voltadas para o mercado é atenuada pela ambiguidade gerada pela “repulsa” contra a “ideologia neoconservadora” e o “Estado neoliberal” (...) Bresser Pereira nota que o Estado Liberal do século dezenove não tem mais apoio político. Assim, o ministro indiretamente reconhece que propostas conservadoras não têm chances de receber apoio político no atual contexto brasileiro. A tarefa do discurso de Bresser Pereira, portanto, como a análise indica, é de disfarçar as propostas conservadoras de reforma” (p.112).

“o Estado desviou-se de suas funções básicas para ampliar sua presença no setor produtivo” e que isso configurou uma “crise” do Estado composta por: “uma crise fiscal, (...) uma crise no modelo de intervenção do Estado (...) e uma crise do modelo burocrático de administração pública” (ANDREWS; KOUZMIN, 1998, p.100). Para sair dessa crise seria necessário realizar uma “reforma”. Nesse momento nos interessa saber que esse plano marca a transferência de atividades antes realizadas pelo Estado para a esfera do mercado, gerando uma ampla privatização das mais diversas áreas, além disso, vemos a desresponsabilização do Estado no que concerne à realização de serviços que passam a ser transferidos para “o setor público não estatal” como podemos ver no referido plano:

Através desse programa transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realiza de forma mais eficiente. Finalmente, através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não estatal a produção dos serviços competitivos ou não exclusivos do Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle. (PDRE-Mare, 1995, p.13).

Não devemos, pois, achar ou presumir que as transformações que os capitalistas insistem em chamar de reforma tragam algo de significativo para a sociedade, o que se tem visto é justamente o contrário, quanto mais essa ideia avançou, avançou da mesma maneira a barbárie social. É justamente por isso que para Behring (2008) caracteriza-se na verdade como uma contrarreforma que “mantem a condução conservadora e moderniza apenas pela ponta” (2008, p.198). Essas transformações em curso caracterizaram

(...) um salto para trás. Este retrocesso é o que configura uma contrarreforma (sic), por meio da qual houve quebra de condições historicamente construídas de efetivas reformas, dentro de um processo mais amplo de profundas transformações” (BEHRING, 2008, p 282).

Um forte impacto desse “salto para trás” se dá justamente sobre a esfera dos direitos e das políticas sociais que acabam sofrendo um desmonte significativo do que a duras penas (lutas sociais) havia sido conquistado. Em consonância com a contrarreforma do Estado vemos a ascensão da contrarreforma do ensino superior brasileiro, que passa agora a ser objeto de nossa análise.

A expressão “**a educação que interessa**” que nomeia essa parte do capítulo, não foi escolhida por acaso, devemos ter em mente que essa escolha é bastante pertinente. A questão da qual emana essa expressão está em compreender por que a educação nos marcos da crise estrutural do capital se tornou tão “interessante” a ponto de ser “preocupação” central dos organismos internacionais (e isso “inclui um Banco”) no que diz respeito a periferia do capital.

Podemos dizer que esse interesse tem sua origem ligada a teoria do capital humano³⁸ que no caso brasileiro influenciou a educação nos marcos da ditadura, e retorna reforçada após a crise estrutural do capital quando ocorre um “rejuvenescimento” dessa teoria fortemente direcionada aos países periféricos. A teoria do capital humano compreende que

uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual (FRIGOTTO, 2000, p.41 grifos do autor).

Basicamente podemos compreender que a teoria do capital humano entende a educação como fator essencial para o avanço econômico. Foi partindo dessa teoria que presenciamos nos anos correspondentes a ditadura no Brasil uma série de acordos firmados entre o então Ministério da Educação e Cultura e a United States Agency for International Development que ficaram conhecidos como “acordos MEC-USAID” (sigla correspondente). Segundo Romanelli (1986) esses acordos que tinham inicialmente um caráter temporário, acabaram por sua vez estruturando o que nos anos subsequentes conformaria a política educacional na ditadura.

Boa parte desses acordos estavam direcionados ao ensino superior brasileiro, e foram levados a cabo (não sem pressão social) por meio da articulação entre os Estados Unidos e a elite dominante brasileira. Tiveram forte impacto no ensino superior e mais especificamente no espaço universitário à medida que introduziram a lógica empresarial e privatizante na esfera educacional. A grande característica da educação submetida aos interesses “do grande capital” na esfera do ensino superior foi ter transformado esse setor em um “setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis” (NETTO, 2005, p.62). A universidade transformada/transfigurada sob o jugo dessa tendência foi esvaziada de suas principais funções, viu o seu potencial crítico ser dilapidado, dando lugar assim a uma universidade “asséptica” e “apta a produzir profissionais afeitos à lógica formal burocrática” (NETTO, 2005, p. 65/67).

Depois de ter influenciado as tendências da educação no período da ditadura brasileira a teoria do capital humano volta à cena com o advento da crise estrutural do

³⁸ Teoria desenvolvida pelo economista estadunidense Theodoro Schultz nos anos 50/60. No prefácio de um de suas obras Schultz (1973) afirma ter percebido uma relação entre os investimentos humanos e os ganhos de produtividade, e que devido a influência do investimento no homem “o conceito tradicional de capital tinha de ser ampliado, a fim de abarcar a realidade relativa ao capital humano” (p.29). Para um conhecimento aprofundado dessa teoria ver as seguintes obras de Schultz: *O valor econômico da educação (1963)* e *O capital humano – investimentos em educação e pesquisa (1971)*.

capital. No entanto, alguns teóricos consideram que na verdade se trata de um “rejuvenescimento”³⁹ dessa teoria em condições históricas diferentes.

Já destacamos anteriormente o “Consenso de Washington” como uma das expressões do neoliberalismo voltadas para a América Latina, somou-se a ele na década de 90 o que podemos considerar como sendo um vendaval de iniciativas neoliberais principalmente no âmbito educacional.

Podemos destacar a presença de duas ramificações no campo educacional que se constituíram como os principais atores, a partir da década de 90, a atuarem sobre a área educacional dos países periféricos, a primeira representada pela UNESCO e a segunda pelo Banco Mundial⁴⁰, que se estabelecem como organizações com propostas diferentes⁴¹, no entanto, ao aprofundarmos a visão percebe-se a compatibilidade no que diz respeito a finalidade proposta, ainda que sobre discursos diferenciados e mais direcionados em determinados pontos eles caminham pelo mesmo motivo, a saber, a manutenção (mais não só) de uma determinada função social da educação nesses países.

Do vendaval neoliberal que atinge a educação temos como exemplo no ano de 1990 a realização da Conferência Educação Para Todos em Jomtien na Tailândia, em 1994 a publicação do Banco Mundial *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, já em 1998 ocorreu a Conferência Mundial de Educação Superior organizada pela UNESCO, posteriormente reforçada em 2003.

Na visão de alguns autores a tendência crescente de interesse na educação por parte dos organismos internacionais se vincula por um lado com as doutrinas de segurança (que não excluem a concepção de ‘rejuvenescimento’ da teoria do capital humano). Essa segurança é a do capitalismo como modelo de acumulação, o entendimento desses organismos é que os países mais pobres estão sujeitos de forma mais expressiva aos ideais do comunismo, assim para o Banco Mundial, por exemplo, “as pessoas pobres do Mundo devem ser ajudadas, senão elas ficarão zangadas” (CAUFIELD apud LEHER, 1999, p. 26), destarte deve-se empenhar principalmente pela via educacional um controle ideológico que

³⁹ CORAGGIO (1992) ressalta a importância de empreender uma compreensão do rejuvenescimento da teoria do capital humano no sentido de ampliar o entendimento da recomposição da economia mundial.

⁴⁰ A presença da UNESCO e do Banco Mundial aparecem para a maioria dos teóricos como os dois organismos mais representativos do interesse na esfera educacional, no entanto outros organismos aparecem com ações envolvendo a educação na periferia, é o caso da Organização Mundial do Comércio - OMC e da Área de Livre Comércio das Américas – ALCA, reforçadas mais recentemente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, que são os principais responsáveis pelo interesse na educação transmutada em um serviço rentável.

⁴¹ Para conhecer programas e propostas da UNESCO ver: <http://en.unesco.org/about-us/introducing-unesco>. Para conhecer programas e propostas do Banco Mundial ver: <http://www.worldbank.org/>;

mantenha a coesão social que é necessária ao pleno funcionamento do capital e de suas determinações.

Soma-se a isso as alterações que a nova fase do modo de produção capitalista impõe por meio da reestruturação na esfera produtiva. Desse modo a “nova base tecnológico material do processo de produção” institui com uma “demanda efetiva” a educação “abstrata” (FRIGOTTO, 2000, p.170). Não por menos é que Alves (2007) disserta sobre a ideologia de formação profissional do toyotismo, qual seja a empregabilidade, e a posiciona como responsável por apresentar a “*nova tradução da teoria do capital humano*” (p.253, *grifos do autor*).

O que Alves (2007) considera como “*nova tradução da teoria do capital humano*” nos termos de Coraggio (1992) é representada pela “teoria do capital humano rejuvenescida”. A teoria do capital humano está no centro do direcionamento dado a educação na periferia, em que se preconiza que para o desenvolvimento desses países a educação é ponto fundamental podendo ser capaz de reduzir as desigualdades. Com o advento da crise estrutural do capital o que observamos é “o alargamento” dessa teoria em função da “tese da sociedade do conhecimento” (FRIGOTTO, 2000). A falácia da “sociedade do conhecimento” presume que existe uma centralidade do conhecimento na atualidade e vê na tecnologia a via para solucionar as desigualdades bem como superar a “sociedade de classes, mascarando a realidade de que a tecnologia é cada vez mais propriedade do capital contra o trabalho” (FRIGOTTO, 2011, p.9)⁴².

É com base nisso que se preconiza que para a inclusão social torna-se cada vez mais necessário uma busca por conhecimento e qualificações, é o que ocorre na ideologia da empregabilidade que “traduz as exigências de qualificações, mas incorpora em si, como contrabando ideológico, a promessa obliterada da possibilidade concreta de inclusão social no sistema orgânico do capital” (ALVES, 2007, p.250), quando na verdade o capital por sua própria lógica contraditória e destrutiva e que sobre a crise estrutural do capital se vê ainda mais intensificada tudo o que não se pode ter é a inclusão de todos. Na verdade, o que o capital quer ao preconizar a busca por qualificação nos países de capitalismo periférico de um lado é a qualificação para a perpetuação dessa inserção periférica no cenário internacional e do outro mascarar a existência cada vez maior da precarização e do desemprego estrutural.

⁴² Podemos ver no **Art. 12, inciso f da Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação de 1998** que preconiza que se deve “seguir de perto a evolução da sociedade do conhecimento, garantindo, assim, a manutenção de um alto nível de qualidade e de regras que regulamentam o acesso equitativo a esta sociedade” (UNESCO,1998) isso nos mostra como esses organismos passam a discursar sobre uma sociedade centralizada no conhecimento, fazendo questão de utilizar-se do termo.

Não podemos, pois, nos esquecer que o Brasil é marcadamente um país em que a maioria das relações de trabalho estão no âmbito informal, o que os indivíduos, que aí se inserem, conhecem e vão continuar conhecendo é a não inclusão social, o que a ideologia da empregabilidade faz é criar a falsa aparência de que um dia se esses indivíduos se “empenharem” (principalmente na busca por conhecimento) eles passarão a esfera do trabalho formal e estável.

Agora que compreendemos a sustentação desse interesse vejamos como ocorreu sua materialização no ensino superior. Segundo Leher (2011) foi a partir da publicação do Banco Mundial em 1994 mencionado anteriormente

que as políticas para a educação superior de muitos países latino-americanos, em conformidade com as suas frações burguesas dominantes, passaram a perseguir o objetivo de desconstituir o chamado modelo europeu de universidade” (p.1).

O modelo europeu do qual se fala é o modelo fundado por Humboldt na Alemanha no ano de 1809, e que preconizava como necessário ao ensino superior a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

O desmonte do modelo humboldtiano bem como a forte tendência de estímulo a oferta de ensino pela via privada, principalmente pela defesa de diversificação das instituições bem como da diversificação das fontes de financiamento fazem parte do roteiro de reforma para o ensino superior da periferia do capital, que por sua vez está em consonância com a reforma preconizada também no âmbito do Estado, mas que na verdade como vimos trata-se de uma contrarreforma. Vejamos como se deu essa contrarreforma na educação superior brasileira.

A sintonia entre o governo brasileiro e as ideias neoliberais na educação começou a ser gestada já durante o governo Collor tendo permanecido com Itamar, mas foi durante o mandato de FHC que as diretrizes neoliberais conquistaram sua plena adaptação, marca esse período, após muita tensão social advinda desde a década de 80, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (tendo marcado uma importante perda para os movimentos em prol da educação pública, gratuita e laica ao perpetuar uma visão fragmentada e reducionista do que seja educação) e que atrelada a outras leis e decretos marcou “um profundo reordenamento político e jurídico” que criou as “bases para a privatização, em larga escala, da educação superior brasileira” (LIMA, 2005, p.300).

Após os dois mandatos de FHC a população viu acender uma fagulha de esperança no abandono das ideias neoliberais quando um representante da classe trabalhadora chega ao poder. Lula em sua campanha se mostrava contra o ideário neoliberal, mas como na antiga máxima seu governo representou apenas “mais do mesmo”, marcaram o seu governo: o foco dado às parcerias público-privadas e a entrada significativa de grupos

estrangeiros na esfera educacional. Tentou também encabeçar uma Reforma Universitária, configurando-se como uma contrarreforma, pois reatualizou as velhas ideias comuns desde a ditadura adequando-as cada vez mais as demandas do capital internacional.

O governo Dilma por sua vez, entra para o seu segundo mandato em 2015, e já no seu discurso de posse coloca como lema do seu governo a expressão “BRASIL- PÁTRIA EDUCADORA!” como podemos ver a seguir:

Ao bradarmos "BRASIL, PÁTRIA EDUCADORA" estamos dizendo que **a educação será a prioridade das prioridades**, (...) Só a educação liberta um povo e lhe abre as portas de um futuro próspero. Democratizar o conhecimento significa universalizar o acesso a um ensino de qualidade em todos os níveis – da creche à pós-graduação; Significa também levar a todos os segmentos da população – dos mais marginalizados, aos negros, às mulheres e a todos os brasileiros a educação de qualidade. Ao longo deste novo mandato, a educação começará **a receber volumes mais expressivos de recursos oriundos** dos royalties do petróleo e do fundo social do pré-sal. Assim, à nossa determinação política **se somarão mais recursos e mais investimentos** (Discurso de posse da presidente Dilma no Congresso Nacional, 2015, grifo nosso).

Temos que compreender que quando “ela” elege a educação como lema o que está por trás disso é o interesse que se volta tanto na esfera internacional quanto nacional para esse segmento. Esse discurso ainda que tente dissimular suas reais funções se encontra nitidamente nos marcos do interesse das classes dirigentes. Ao falar em democratização o que está por trás é a diversificação das instituições que hoje são maioria de caráter privado criadas para “suprir” a demanda por vagas. No entanto, como podemos ver isso nem de longe se constitui como democratização do ensino, o máximo que podemos conhecer é a massificação do mesmo, grandes contingentes de alunos para estatisticamente resolver o problema do acesso.

Coincidentemente a esse discurso que afirma “**que se somarão mais recursos e mais investimentos**” o que vingou nas semanas e meses seguintes ao discurso de posse foi um amplo corte no orçamento do MEC que atinge principalmente no caso do ensino superior as universidades federais brasileiras cada vez mais aquém das preocupações do governo, vimos também problemas em relação a continuidade dos alunos no programa de Financiamento Estudantil – Fies, que ao configurar-se como um programa já bastante fragmentado e condicionante, condição essa mantida no sentido de que futuramente o estudante pague ao Estado o dinheiro a ele “emprestado”, vimos uma significativa redução dos beneficiários, que segundo o próprio governo trata-se de medidas que possuem como prioridade a qualidade no ensino, quando na verdade essa é só mais uma consequência das inúmeras prioridades do capital que em tempos mais difíceis retira seus “gastos sociais”, nesse caso a já desmontada educação que de direito tornou-se serviço.

No decorrer de seu discurso Dilma em seguida as declarações de seu novo lema de governo afirma que

É de grande relevância aprimorarmos nosso relacionamento com os **Estados Unidos**, por sua importância econômica, política, científica e tecnológica, sem falar no volume de nosso comércio bilateral. O mesmo é válido para nossas relações com a **União Europeia** e com o **Japão**, com os quais temos laços fecundos (Discurso de posse da presidente Dilma no Congresso Nacional, 2015, grifos nossos).

Os três países citados e com os quais se torna relevante aprimorar as relações forma a conhecida Tríade da mundialização, como vimos no tópico anterior a mundialização financeira representa a nova fase do modo de produção capitalista, é sobre esse conjunto de países que se concentra a liderança “do campo imperialista” (NETTO, 2006, p. 229), assim ao reafirmar as relações com esses países o que fica claro é que o Brasil continua sob o jugo dos organismos internacionais (que representam essas potências). Os Estados Unidos enquanto potência de maior hegemonia da tríade exerceu e veem exercendo forte influência sobre a América Latina inclusive sobre e educação nesses países.

Assim podemos observar que no caso da esfera educacional brasileira todos os governos desde Collor, ainda que possuam suas particularidades, o caráter privado e mercantil do ensino superior só se intensificou⁴³. Ainda que na esfera nacional e internacional os discursos tenham se adaptado como é o exemplo do neodesenvolvimentismo na América Latina ou do capitalismo humanizado dos organismos internacionais, o que vimos/vemos é a ofensiva do capital sobre os direitos e mais precisamente sobre o direito à educação, que veem sofrendo no caso brasileiro a sua transmutação em mero serviço, colocando-o assim como um novo “nicho de negócios”.

Nesse ínterim, temos visto o ensino superior se tornar o principal alvo dessas ações que mesmo na presença das pressões sociais continua cada vez mais desfigurado. Quando se torna necessário dar respostas as pressões sociais continuamos a assistir “soluções” embasadas na superficialidade sobre a via da esfera privada, fato esse que pode ser visto na questão do acesso solucionado pelas instituições de ensino privado que ampliam apenas o número de vagas sem, no entanto, repensar uma série de outros fatores, como por exemplo questões estruturais.

⁴³ A título de curiosidade: Na Universidade de Brasília- UnB o departamento de Sociologia mantém ainda do período da ditadura a matéria intitulada : Desenvolvimento e Educação, como se preconizava naquele período a educação era entendida como essencial para o desenvolvimento da nação (teoria do capital humano atrelada ao tão ufanado desenvolvimentismo econômico), no entanto torna-se válido refletirmos porque até hoje esse nome não foi alterado, ao nosso ver parece que a particularidade brasileira (com sua inserção tardia ao capitalismo) acaba sempre por mesclar o novo e o arcaico, isso se reflete nas mais diversas instâncias da vida social, ainda que de modos distintos a tendência de educação da ditadura é hoje reformulada para as atuais necessidades, mantém-se assim uma linha continua nos rumos do ensino superior, a matéria na lógica para a qual foi criada se vincula a lógica educacional da atualidade, talvez por isso a mudança de nomenclatura não seja “necessária” nem “interessante”.

A ofensiva neoliberal sobre a educação impõe uma destruição massiva do ensino superior ao destitui-lo de seu caráter de direito e reduzi-lo a serviços, em grande medida no caso brasileiro as iniciativas se resumem “a programas de governo⁴⁴” que transferem recursos públicos para instituições privadas ou programas muito ínfimos na esfera pública sem muito impacto na real efetivação do ensino superior na perspectiva de direitos, isso acaba por colocar na ordem do dia a incerteza de continuidade da população no setor educacional, pois os programas de governo fundamentam-se em um caráter temporário, fragmentado e que dependem (em grande parte) para a sua continuidade das escolhas dos governos seguintes e dos interesses articulados a eles.

Podemos destacar também o avanço do ensino superior a distância no rol de ofensivas a esfera do ensino superior e que vem se configurando como uma das principais estratégias de aligeiramento da formação, pois, não cabe a periferia passar anos se especializando tendo em vista que o espaço de sua inserção na lógica capitalista na dinâmica da divisão internacional do trabalho é a inserção periférica. Além disso, o ensino à distância é colocado como uma alternativa a falta de tempo, principalmente no que diz respeito a qualificação dos que já ocupam um espaço no mercado de trabalho. Segundo Lima “a educação superior à distância é apresentada como estratégia fundamental para a internacionalização e a comercialização da educação superior” (2007, p.89).

No que diz respeito a avaliação dos cursos superiores que deveria prezar principalmente pela qualidade do ensino vemos sobre a denominação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE a ressignificação “do “Provão”, realizado no governo Cardoso, aprofundando seu caráter ranqueador, produtivista e punitivo” (LIMA, 2005, p. 07, grifos do autor). O que se gesta é a competição entre instituições por um lugar no ranking das melhores e aos que não cumprem a lógica prevista o sistema avaliativo pune com suas burocracias.

A desestruturação da educação também pode ser vista com a entrada da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH na gestão dos Hospitais Universitários Públicos⁴⁵ que

desvincula na prática os Hospitais Universitários das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), comprometendo a formação e qualificação (...) e a produção do conhecimento na área de saúde” (CORREIA, 2011, p.44).

⁴⁴ Ao afirmar a redução de direito a programas de governo não pretendemos reduzir o processo em curso, na verdade o que está por trás da lógica da privatização que acontece no setor educacional brasileiro desde a ditadura é justamente a rentabilidade que esse setor oferece aos ganhos do capital e que por isso devem ser “conduzidos” pelo setor privado e não pelo Estado.

⁴⁵ Não seria de admirar se nós descobríssemos que “no Brasil, é o Banco Mundial que vem capitaneando a discussão da reestruturação dos hospitais universitários” (CISLAGHI, 2011, p.56)

No caso dos docentes temos nos deparado com a exploração e a precarização crescente que se perpetua sobre o nexo do “produtivismo induzido” que se impõem cada vez mais no cotidiano profissional, produtivismo esse que tem como uma de suas expressões o Currículo Lattes⁴⁶ no qual existe até mesmo um “índice de produtividade”. Não por menos esses docentes veem sua saúde comprometida por uma miríade de fatores dentre eles o produtivismo, a intensificação do trabalho, atendimento a “múltiplas demandas”, individualismo e hierarquia acadêmica que tem condicionado esses profissionais a um adoecimento expressivo e preocupante. Mais recentemente temos visto também a busca por professores substitutos que são condicionados pela incerteza e pela precarização, e como se não bastasse em muitos casos esses professores necessitam acumular funções em outros espaços ocupacionais, principalmente devido à baixa remuneração.

A universidade pública por sua vez transformou-se no que CHAÚÍ (1999) considera como sendo uma “universidade operacional”, a universidade que antes era uma instituição social se tornou a partir da década de 90 uma organização prestadora de serviços. A mudança de instituição para organização confere um caráter de “plasticidade” a universidade podendo assim adapta-la as mudanças fugazes inerentes a essa nova fase do capitalismo, essa mudança responde as necessidades do capital.

Destarte a organização “por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes” (CHAÚÍ, 1999, p.6). Essa universidade “desvaloriza o docente” e transforma a pesquisa em aquisição de instrumentos “para intervir ou controlar alguma coisa”. Por isso

essa universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anula toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas. (CHAÚÍ, 1999, p.7).

Podemos então após esse esboço teórico constatar que o capitalismo internacional sobre o discurso ideológico de políticas de ajuda (principalmente pela via de empréstimos) leva a cabo suas intensões controlacionistas e expansionistas nos países periféricos. Devemos, pois, entender que essas políticas ditas de ajuda

dissimulam a real dimensão imperialista do capitalismo. É em função da ajuda e sob a forma da cooperação que os círculos da dependência se fecham. E a legitimação desse estatuto é sempre buscada a partir das superestruturas sociais. E nesse sentido tem sido a educação o segmento social mais utilizado, por ser um mecanismo de reprodução ideológico mais

⁴⁶ Marilena Chauí durante Aula Magna “Contra a universidade operacional” na USP em 2014, afirma “que é um crime o Currículo Lattes” justamente referenciando a lógica produtivista, que submete docentes e discentes ao fundamento de que: é a quantidade e não a qualidade que importa.

efetivo de controle de poder; como também ser por ele mais objetivo a manipulação das burguesias locais (ARAPIRACA, 1979, p.90/91).

Para tanto é essencial que tenhamos em mente que cada vez mais se faz necessário a resistência e a luta contra todas as ofensivas do capital. A educação que se norteia pela busca por emancipação humana aqui por nós defendida é uma “educação para além do capital”, mas que exige cotidianamente um “embate contra hegemônico de dentro desta materialidade”, ou seja, é contra o capital que se chega “para além do capital”.

CAPÍTULO 2

PROJETO ÉTICO POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL: TRABALHO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

2.1. O PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA CONTRACORRENTE DO CAPITAL

A conjuntura sócio histórica que determina o capitalismo em sua fase contemporânea, destrinchada (mas não esgotada) no capítulo anterior se fez necessária à medida que é só a partir do desvelar de suas múltiplas determinações: políticas, ideológicas, econômicas, culturais que podemos pensar o projeto de formação e de profissão do Serviço Social.

Esse projeto que hoje é hegemônico no Serviço Social, vem de um processo de ruptura que não podemos deixar de mencionar, principalmente em tempos de avanço (neo) conservador sobre a regência do neoliberalismo.

Segundo Netto (2005) a partir dos anos sessenta se tornava visível no cenário internacional uma efervescência social que ganhava força muito em função do exaurimento das “ondas longas” de crescimento econômico, essa efervescência em grande parte representada pelos movimentos de classe possibilitou um cenário favorável a contestação da prática profissional do Serviço Social, para o autor essa é uma contestação externa a profissão e “sua conversão em efervescência profissional *interna* deve-se à convergência de

três vetores que afetam a reprodução da categoria profissional como tal” (NETTO, 2005, p. 144, grifos do autor), quais sejam: a revisão crítica em curso na fronteira das ciências sociais, a ocorrência do deslocamento de instituições em que o Serviço Social possuía vínculo, como foi o caso da Igreja Católica e por último o movimento estudantil.

Esse é o cenário que marca a “erosão” do Serviço Social “tradicional” no âmbito internacional. Uma das expressões dessa “erosão” é o surgimento do Movimento de Reconceituação no ano de 1965 tendo durado até 1975, que assume nos países latino-americanos algumas especificidades em função das próprias particularidades inerentes ao desenvolvimento do modo de produção capitalista nesses países. A “questão que originalmente comanda” a reconceituação nesses países é “a *funcionalidade profissional na superação do subdesenvolvimento*” (NETTO, 2005, p.146, grifos do autor). No caso brasileiro a reconceituação influencia o processo de intenção de ruptura.

Na análise de Netto (2005) a “intenção de ruptura” com o tradicionalismo e o conservadorismo vigente no Serviço Social já é visível durante os anos 70, ainda que tenha ficado restrita apenas ao espaço da universidade. De um lado, essa perspectiva renovadora encontrou a universidade como espaço à medida que este era um território menos adverso que os outros em plena vigência da autocracia burguesa, por outro lado não conseguiu ultrapassar esse espaço ao passo que essa perspectiva se configurava claramente em oposição ao regime autocrático burguês.

Foi só em meados da segunda metade da década de 70 quando a ditadura se viu fortemente contrabalançada por tendências democráticas, do qual o movimento operário foi um forte exemplo, que a “intenção de ruptura” deixa de encontrar espaço apenas no seio da universidade para encontrar ressonância na sociedade. Ou seja, é só com a chamada “crise da autocracia” (NETTO, 2005) que a renovação do Serviço Social encontra espaço para se efetivar.

No Brasil em 1979 temos um marco no processo de ruptura com o Serviço Social “tradicional” que ficou conhecido como “Congresso da Virada”, foi durante o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais-CBAS⁴⁷:

quando, então, de forma organizada, uma vanguarda profissional virou uma página no Serviço Social brasileiro ao destituir a mesa de abertura composta por nomes oficiais da ditadura, trocando-a por nomes advindos do movimento dos trabalhadores (BRAZ, 2002, p.409).

⁴⁷ Para ABRAMIDES (2006) “é impensável compreender a virada do CBAS, desvinculada da efervescência do movimento sindical e popular a partir de 1977, aos quais o polo combativo dos assistentes sociais com militância político-sindical esteve majoritariamente articulado”. (p. 120)

Esse congresso marca uma parte importante do processo de ruptura à medida que de forma explícita o Serviço Social declara a direção sociopolítica da profissão, naquele momento ficava claro que o compromisso profissional seguia na direção da classe trabalhadora, possibilitou a partir dali a base de um novo projeto profissional que avançaria mais fortemente na década de 1980. Na construção do novo projeto profissional vai influenciar, além da “crise da autocracia” a acumulação teórica do Serviço Social principalmente na incorporação de “matrizes teóricas e metodológicas compatíveis com a ruptura com o conservadorismo profissional” bem como a tendência posta durante os anos de 1980 de “redimensionar o ensino” tendo em vista a formação de um novo “perfil profissional” (NETTO, 2006, p.12-14).

Os anos 80 marcam a construção de um projeto profissional fortemente articulado a efervescência social brasileira encabeçada pelos movimentos sociais, o que possibilitou a afirmação da direção sociopolítica da profissão para só então na década de 90 estruturar de fato a ruptura com o projeto profissional de caráter conservador.

Antes de adentrarmos nos principais componentes desse projeto devemos compreender o que de fato representa um projeto profissional. Para Netto

os projetos profissionais **apresentam a auto-imagem (sic.) de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente**, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas” (2006, p. 4, grifo nosso).

A expressão autoimagem é corriqueiramente atribuída aos indivíduos, explicita a imagem que os indivíduos fazem de si, nesse caso quando Netto brilhantemente se utiliza dessa expressão para caracterizar **o projeto profissional como sendo a autoimagem de uma profissão**, ele nos leva a refletir que a autoimagem da profissão é a imagem que a profissão tem de si mesma (se assim pudermos considerar).

Assim quando dizemos que a autoimagem do Serviço Social na atualidade é o seu Projeto Ético-Político-PEP, estamos afirmando que hegemonicamente é assim que a categoria profissional “enxerga” o Serviço Social, essa concepção torna-se possível a partir de uma dada construção histórico-coletiva, impulsionada pela intenção de ruptura, em que a profissão passa a traduzir a dinâmica contraditória da sociedade capitalista e vivencia a “erosão” da legitimidade conservadora, permitindo a ruptura com o bloco conservador.

É a partir de uma dada concepção de profissão, do que é, como se estrutura, de como se efetiva e qual a sua direção social, que se pode eleger os valores que segundo Netto (2006) legitimam socialmente a profissão.

O PEP do Serviço Social se tornou hegemônico a partir da década de 1990, isso significa dizer, e aqui nos serve de base o termo gramsciano de hegemonia enquanto “direção intelectual e moral”, que dentro da categoria profissional se forma principalmente no âmbito das ideias um consenso ou se preferirem um acordo coletivo capaz de dar a direção social desse projeto, isso não significa, pois, a exclusividade do PEP. Segundo Netto

O corpo profissional é uma unidade não-homogênea, uma unidade de diversos; nele estão presentes projetos individuais e societários diversos e, portanto, configura um espaço plural do qual podem surgir projetos profissionais diferentes” (2006, p. 5).

E é justamente por isso que ainda que um projeto “conquiste hegemonia” ele “nunca será exclusivo” (NETTO, 2006, p.5).

Segundo Braz (2002) o PEP do Serviço Social é composto por três dimensões que se articulam e que emprestam materialidade a esse projeto, são elas: a “dimensão da produção de conhecimentos no interior do Serviço Social” a “dimensão político-organizativa da categoria” e a “dimensão jurídico-política da profissão” (BRAZ, 2002, p.412/413).

Das partes que compõem o PEP do Serviço Social explicitadas acima nos detemos aqui ao que Braz (2002) considera como sendo a “dimensão jurídico-político da profissão”, essa dimensão é diretamente composta pelas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, pelo Código de Ética da Profissão e pela Lei de Regulamentação da Profissão⁴⁸. Para fins analíticos (sem a pretensão de fragmentar o PEP)⁴⁹ vamos seguir nossa discussão explicitando os nuances do projeto de formação e de profissão do Serviço Social, sempre lembrando que não há indissociabilidade entre formação profissional e exercício profissional.

Quando falamos em projeto de formação estamos nos referindo aqui ao que coletivamente foi estabelecido como necessário ao processo formativo dos assistentes sociais, que pressupõe um processo amplo de determinações, o principal aparato que consubstancia na atualidade a formação em Serviço Social que aqui destacamos são as Diretrizes Curriculares de 1996.

⁴⁸ Nos deteremos aqui a analisar apenas esse “aparato legal” na contemporaneidade tendo em vista que é em sua materialidade em sua forma atual que ele nos serve, a literatura existente no âmbito do Serviço Social dá conta das diversas transformações desses aparatos legais durante a história da profissão.

⁴⁹ É necessário que tenhamos a compreensão de que formação e profissão se imbricam e compõem juntos o Projeto Ético-Político do Serviço Social, essa divisão tem a pretensão apenas de ser didática facilitando a compreensão dessa relação.

As Diretrizes Curriculares de um curso fazem parte do projeto de formação profissional, elas indicam uma determinada forma de pensar a formação. Ela é um projeto articulado que envolve comprometimento com uma direção que **tenha definido que tipo de profissional se pretende formar; para que formar; para quem formar** (SANTOS, 2006, p.60, grifo nosso).

Participam desse processo formativo agências e agentes que não se reduzem apenas ao espaço das instituições de ensino como as universidades (ainda que este seja o espaço central da formação), é importante termos em mente que os órgãos responsáveis pela organização da categoria como é o caso da ENESSO, do conjunto CFESS/CRESS, da ABEPSS bem como os sindicatos e até mesmo as instituições enquanto campo de estágio (SANTOS, 2006) são de fundamental importância para que o processo formativo se efetive.

Os princípios que norteiam a formação profissional em Serviço Social e estão dispostas nas Diretrizes Curriculares de 1996 são:

1. **Flexibilidade** e dinamicidade de organização dos currículos plenos expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares (...);
2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social (...);
3. **Adoção de uma teoria social crítica** (...);
4. **Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular** (...);
5. Estabelecimento **das dimensões investigativa e interventiva** como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade (...);
6. Padrões de desempenho e qualidade¹ e idênticos para cursos diurnos e noturnos (...);
7. Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional (...);
8. **Indissociabilidade** nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão (...);
9. Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional (...);
10. **Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular**(...);
11. Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional⁵⁰ (...) (ABEPSS/CEDEPSS, 1996).

Com base nesses princípios se faz necessário alguns esclarecimentos, principalmente no sentido de articular o debate da formação com a quadra sócio histórica que perpassa o projeto de formação desde meados dos anos de 1990, que vem

⁵⁰ Esse princípio será discutido no Capítulo 3.

tencionando fortemente a continuidade da direção que fundamenta o processo formativo do Serviço Social.

Primeiramente é importante destacar que as diretrizes curriculares coletivamente construídas pela categoria profissional e suas entidades, norteadas pelos princípios acima, não saíram ilesas do processo de contrarreforma da educação superior brasileira. A proposta de diretrizes encaminhada ao Conselho Nacional de Educação – CNE e que teve sua aprovação no ano de 2001 marcou uma redução significativa nos marcos legais da concepção de formação profissional do Serviço Social. Segundo Iamamoto

a proposta original sofreu uma forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados essenciais ao desempenho do assistente social (2008, p. 445, grifos do autor).

Ao analisarmos o documento de aprovação das diretrizes para os cursos de Serviço Social vemos principalmente o desaparecimento de qualquer menção ao viés crítico da profissão: a referência ao uso da teoria social crítica e a capacidade de apreensão crítica da realidade desaparecem totalmente. Além disso, como nos destaca Abramides (2006) os tópicos de estudos contidos na proposta original foram ceifados fragilizando ainda mais a concepção formativa e que “na prática” significaram “a impossibilidade de garantir um conteúdo básico comum a formação profissional no país” (IAMAMOTO, 2008, p.446).

No entanto, a concepção de formação profissional por nós defendida ultrapassa o marco legal esvaziado e instituído pelo MEC. Deteremos nos agora a uma análise dos princípios elencados anteriormente, que correspondem as diretrizes em sua fundamentação inicial explicitadas em 1996 e que dão materialidade a concepção de formação por nós defendida.

Inicialmente colocamos aqui a necessidade de compreender que a flexibilidade na organização dos currículos explicitada nas diretrizes não se confunde em absolutamente nada com a tendência flexibilizante que hoje atinge todas as esferas da vida social em função das novas estratégias do capital. A flexibilização sustentada pelo projeto de formação se consubstancia como uma maleabilidade ou adaptabilidade dos Currículos as Instituições de Ensino Superior - IES, isso não significa a fragmentação da formação à medida que existe um núcleo teórico a ser seguido⁵¹ que se desdobra em uma determinada direção de conteúdo, o que se faz na verdade é conferir autonomia ao corpo profissional para adequar a direção formativa as necessidades e demandas postas na cotidianidade de

⁵¹ O Núcleo Teórico da Formação Profissional é constituído por três núcleos/eixos fundamentais, quais sejam: **1.** Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social; **2.** Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio Histórica da Sociedade Brasileira e **3.** Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional;

cada contexto nas diferentes IES. A flexibilidade dos currículos plenos proporciona assim “a organicidade entre os conteúdos, práticas acadêmicas, distribuição e fluxos das disciplinas e demais atividades programadas” (WANDERLEY, 1998, p. 17), em relação aos discentes a flexibilidade permite que o aluno tenha certa liberdade para organizar a sua vida acadêmica.

Complementa esse princípio o item de número quatro das diretrizes, que preconiza a **superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular**, Chauí (2014) em palestra recente na USP mostra a relação entre a “reforma” universitária da ditadura e a fragmentação a que a maioria dos cursos de graduação foram submetidos, afirma que a introdução de créditos, de cursos por semestre e a divisão de disciplinas em obrigatórias e optativas foi o primeiro grande instante de fragmentação no seio das universidades públicas, fragmentação essa que perdura até os dias atuais.

Essa nova lógica passa a resumir a formação ao cumprimento ou não de determinadas condicionalidades, deixando a reflexão quase que suprimida. Antes a universidade proporcionava ao aluno o tempo de pesquisa, de organização política, de cultura, que foram sendo substituídos pela exagerada quantidade de disciplinas a serem desenvolvidas, restringindo qualquer possibilidade de exercer atividades diferenciadas. A graduação é arrancada da ótica da linearidade, da continuidade em que o que se prezava era um processo formativo galgado nas diferentes vivências.

Chauí (2014) utiliza como exemplo de resistência as tendências postas pela ditadura o caso do departamento de Filosofia da USP que “driblou” a fragmentação dos conteúdos em várias disciplinas ao passo que ao invés de dividir compulsoriamente uma disciplina em várias outras o que se fez foi manter a mesma disciplina só que nas dimensões 1, 2 e 3. No entanto, para Chauí (2014) as condições vivenciadas hoje pela educação superior veem ameaçando esse “drible”. Como mostramos no capítulo anterior o ensino superior brasileiro desde a contrarreforma universitária da ditadura vem sendo alvo de tendências destrutivas principalmente sobre a lógica da privatização do ensino, tendências essas que se mantem na atualidade, ainda que sobre novas roupagens.

O projeto de formação do Serviço Social ao colocar a superação da fragmentação de conteúdos vai na contracorrente das tendências impostas pela nova sociabilidade capitalista. Na nossa perspectiva e isso se dá no âmbito de uma análise ainda muito superficial, consideramos aqui como hipótese que os cursos de graduação em Serviço Social que tem como espaço de efetivação as IES, vêm, no caso das instituições públicas, conseguindo minimamente efetivar esse princípio.

Com base no exemplo citado por Chauí (2014) em referência ao “drible” do departamento de Filosofia da USP empreendemos uma análise dos Projetos Políticos

Pedagógicos-PPPs dos cursos de Serviço Social em distintas instituições federais de ensino superior. O que constatamos na cena contemporânea ainda que sejamos cotidianamente pressionados pelas iniciativas do capital é justamente um “drible”, e aqui nos apropriamos da fala de Chauí (2014), empreendido nos espaços de formação profissional no que diz respeito aos cursos de Serviço Social. Os cursos por nos analisados estruturam seus currículos com disciplinas que se desdobram, como é o caso da disciplina de FHTM⁵², que se desdobra geralmente em I, II e III.

A base desse desdobramento é a manutenção da perspectiva de continuidade dos conteúdos em contraposição a tendência de fragmentação⁵³, ainda que não deixe de parecer uma divisão devemos compreender que é uma divisão fundada em uma concepção de formação que visa a qualidade e a perspectiva de desenvolver “competências” a “longo prazo” (NOGUEIRA; NEVES; PESSOA, 2008), o desdobramento da disciplina por números mantém, na nossa hipótese, a possibilidade de trabalhar a longo prazo os núcleos que são fundamentais a formação e que são bastante substantivos na quantidade de conteúdo que abarcam, caso tais disciplinas fossem reduzidas a apenas um semestre efetivariam significativas perdas a formação.

Muitos cursos (em várias áreas) em contraposição aumentam o número de disciplinas muitas vezes compactando conteúdos em apenas um semestre, criando assim um acúmulo de matérias, muitas vezes fragmentadas em blocos estanques e sem articulação. No caso da formação em Serviço Social⁵⁴ o desdobramento das disciplinas garante, pelo menos em tese, um período longo de apropriação de conhecimentos que demandam tempo de estudo, de leitura e de compreensão e articulação com outros

⁵² Fundamentos Histórico-Teóricos Metodológicos em Serviço Social.

⁵³ A análise feita por nós considera o PPP como um todo, só a leitura na íntegra desses projetos seguida por sua interpretação é que nos possibilitou afirmar tal tendência.

⁵⁴ A análise por nós empreendida se deu a partir da leitura dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Serviço Social de algumas Universidades Federais do país. Com base nessa análise montamos um quadro analítico que nos permite observar o desdobramento de disciplinas sob a via de uma perspectiva continuísta e articulada e não a mera multiplicação de disciplinas que não se coadunam (Para verificar o quadro, ver APÊNDICE A). No quadro consta apenas o desdobramento das disciplinas por números, no entanto torna-se necessário esclarecer que esse desdobramento possui um significado não só no sentido de dar linearidade ao processo de formação, ainda que não esteja esquematizado aqui, pois é um processo que demanda mais tempo, na nossa análise além da linearidade existe e se perpetua a articulação dos conteúdos tanto na dimensão curricular quanto do Projeto Pedagógico como um todo. É importante ressaltarmos que essa análise foi realizada de modo muito superficial para complementação desse trabalho, trata-se, pois, de uma hipótese no âmbito da análise da formação profissional. Sugerimos ainda que o estudo e a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos em diferentes instituições sejam objeto de pesquisa futura nos marcos das produções teóricas do Serviço Social, trata-se de um importante campo de compreensão da formação profissional, principalmente à medida que as Diretrizes Curriculares foram normatizadas no ano de 1996 no âmbito da profissão, mas tenham sofrido duros golpes no espaço governamental nos anos seguintes, e sejam cotidianamente ameaçadas em virtude das tendências cada vez mais destrutivas postas à esfera do ensino superior pela ideologia neoliberal;

conteúdos. No entanto, sabemos que é só com uma análise mais aprofundada da materialização dos PPP's nas diferentes IES levando em consideração fatores econômicos, sociais, regionais, institucionais, a constituição do corpo docente e discente que poderíamos realmente afirmar se a fragmentação consegue ser ultrapassada efetivamente, e quais os limites e desafios que se apresentam a superação da fragmentação como uma exigência cotidiana nos marcos do capitalismo mundializado⁵⁵.

Com essa análise podemos e devemos refletir que a forma como essa composição curricular consegue ser minimamente garantida nos cursos de Serviço Social nessas IES é uma forma de caminhar na contracorrente da ofensiva do capital sobre a educação, à medida que consegue garantir (ainda que muitas vezes seja apenas em norma), dentro de um espaço que é hoje extremamente articulado ao corporativismo, ao produtivismo, ao aligeiramento desmedido e sem qualidade, a perspectiva de uma formação de longo prazo, continuísta e que visa formar sujeitos compromissados e comprometidos criticamente.

Para além da fragmentação no sentido do currículo e das disciplinas é necessário que saibamos que o projeto de formação do Serviço Social visa romper com **todas** as formas de fragmentação que impactam na formação e no exercício profissional, Silva nos marcos da década de 90 nos instigava com a seguinte reflexão

conceber a formação como um projeto articulado, rigoroso e consequente, numa nova lógica que supere a fragmentação, não acontece porque diretrizes curriculares foram alteradas "por dentro" ou por decisão superior (...), mas sim como fruto de ação paciente, persistente e comprometida com uma nova direção, uma nova lógica (1998, p.21).

Se hoje os cursos de Serviço Social (nos marcos do ensino público) conseguem manter a direção do projeto é justamente em função do comprometimento coletivo com a formação que se quer. No entanto, cada vez mais essa direção se vê ameaçada, e se não quisermos a degradação das conquistas será necessário mais do que paciência, persistência e comprometimento, temos visto que o embate direto sem reservas é mais que necessário, a exemplo disso citamos aqui a campanha criada pelo conjunto CFESS - CRESS no ano de 2011, qual seja: "*Educação não é fast-food: diga não para a graduação a distância em serviço social*", que colocou em questionamento a graduação em Serviço Social na modalidade a distância que institui um formato de educação incompatível com o projeto de formação e profissão do Serviço Social, que preza por uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade e presencial⁵⁶.

⁵⁵ Uma leitura interessante a respeito dos desafios e limites da implementação do PPP em consonância com o projeto de formação profissional está em NOGUEIRA; NEVES; PESSOA (2008).

⁵⁶ O projeto de formação do Serviço Social afirma-se a favor da educação como um direito social, devendo ser garantido pelo Estado com qualidade social, de forma laica e presencial.

O ensino à distância ou Educação à Distância- EaD é hoje uma das fortes tendências de desmonte do projeto de formação do Serviço Social, podemos ver ao analisar o Censo da Educação Superior de 2013⁵⁷ disponibilizado pelo INEP que do total de 7.305.977 matrículas no ensino superior 1.153.572⁵⁸ correspondem a matrículas no ensino superior na modalidade EaD, sendo que 999.019 desses, se referem a matrículas em instituições privadas. Esse número se torna ainda maior quando verificamos o crescimento de matrículas nessa modalidade. No ano de 2003 as matrículas em EaD totalizaram 49.911, valor esse que se comparado com o ano de 2013 demonstra um crescimento sem freios, quantitativamente o número de matrículas em um período de apenas dez anos já era 23 vezes maior, o que nos revela um crescimento acelerado da oferta de ensino a distância.

A lógica que está por trás do crescimento dessa modalidade de ensino não é a que vigora no senso comum, de que essa é, uma das vias utilizadas para proporcionar a expansão do acesso ao ensino superior e conseqüentemente a sua democratização. Na verdade, a “EaD configura-se (...) como uma via extremamente lucrativa para a expansão capitalista e a formação de intelectuais necessários à ordem burguesa” (DAHMER, 2009, p.270), não por menos o interesse dos empresários se dá sob a “abertura de cursos, geralmente, concentrados na área de Humanidades – devido aos baixos custos” (DAHMER, 2009, p. 272) e a lucratividade de rápido retorno.

A EaD que cresce vertiginosamente tem chegado aos países de capitalismo periférico pela via dos organismos internacionais e pela ascensão das chamadas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC's)⁵⁹ que fundamentam os mais variados discursos como o da “sociedade em redes”, “sociedade da informação”, “sociedade do conhecimento”, “revolução informacional” que se baseiam na ideia de que as novas tecnologias, como a microeletrônica, são o fundamento centralizador e regente da sociedade atual.

Nos termos de LIMA (2005) ao anunciarem o advento de uma “nova sociedade” o que se faz é cair nas armadilhas de um fetiche tecnológico à medida que desconsideram cinco eixos políticos centrais a análise das NTIC's, o primeiro se refere ao fato de que o advento de tais tecnologias não configuram um “sociedade pós-mercantil”, a mercantilização é inerente ao capitalismo e sob a ótica do capital a tecnologia e a informação são transformadas em mercadoria, o segundo eixo refere-se ao fato de que o uso dessas

⁵⁷ O Censo de Educação Superior aqui referenciado corresponde ao ano de 2013, pois no período de construção desse trabalho o Censo de 2014 ainda não havia sido divulgado;

⁵⁸ A modalidade de ensino a distância já corresponde a 15% do total de matrículas do ensino superior.

⁵⁹ “As NTIC's incorporam um conjunto de áreas: informática, microeletrônica, telecomunicações, ciência da computação, engenharia de sistema e de software” (LIMA, 2005, p. 56).

tecnologias não significa o advento de uma “sociedade pós-industrial”⁶⁰, terceiro é o fato de que “a substituição de formas violentas de exploração do trabalho humano pelo uso das NTIC’s não significa a extinção da exploração (violenta) do trabalho”, o quarto eixo político refere-se ao fato de que “o uso das NTIC’s não tem implicado na redução da jornada de trabalho e no aumento de tempo livre” o que temos visto é a redução da força de trabalho/trabalho vivo, acompanhada pelo desemprego em massa (LIMA, 2005, p. 49). O quinto e último eixo político refere-se a suposição sobre do “fim do proletariado” (que na visão dos teóricos do conhecimento é reduzido ao operariado fabril) substituído agora pela ascensão de novos profissionais os chamados profissionais/ trabalhadores do conhecimento (LIMA, 2005).

Os teóricos da “sociedade do conhecimento” desconsideram as características que continuam conformando a modernidade capitalista, querem, pois, afirmar o advento de uma nova sociedade, quando na verdade o sistema continua o mesmo, fundado na divisão do trabalho/propriedade privada. A falácia da “sociedade do conhecimento” torna-se um dos discursos da burguesia na manutenção da dominação. Os organismos internacionais, por exemplo, vêm fundamentando suas ações nessa concepção, colocando assim aos países de capitalismo periférico a necessidade de se adaptar a essa nova sociedade tida como algo “inevitável”, e essa necessidade de adaptação tem sido direcionada principalmente para a esfera educacional.

No entanto as NTIC’s estão sob o monopólio de uma minoria de países que só produz essa enormidade de “invenções” as custas do sobretrabalho de milhões de indivíduos nos países periféricos⁶¹. A NTIC’s colocadas como necessárias ao campo educacional⁶² nada mais são do que um novo campo de exploração e lucratividade do “capital em crise, sempre em busca por novos mercados consumidores” (LIMA, 2005, p.57).

⁶⁰ ALVES *apud* LIMA (2005) diz que “a produção industrial é aquela que se baseia na exploração da força de trabalho e no trabalho estranhado. Se antes ela predominava na indústria propriamente dita hoje ela se dissemina pelas atividades de serviços”.

⁶¹ Atualmente as principais multinacionais produtoras de novas tecnologias principalmente no âmbito da informática como a Apple, Samsung, Microsoft estão envolvidas em situações de trabalho escravo e trabalho infantil engrossando assim as fileiras da exploração do trabalho que as multinacionais de roupas, calçados entre outros artigos já vinham fazendo a mais tempo. Um exemplo é a da fábrica Foxconn, a “Foxconn é o maior fabricante de produtos eletrônicos do mundo (...) Por suas fábricas, passam produtos de marcas como Dell, Nintendo, Microsoft, Apple, HP, Nokia, Samsung e Sony”(Revista Exame, 2011) possui sede no Brasil, na China (dentre outros países), é acusada recorrentemente de maus tratos aos funcionários, más condições de trabalho, baixos salários e jornadas de trabalho que chegam a 11 horas, inclusive os registros de suicídios de trabalhadores é bastante alarmante. A ONG China Labor Watch é responsável por inúmeras pesquisas e denúncias as explorações nas fabricas da China, as grandes empresas segundo eles realizam auditorias em suas fábricas e sabem realmente o que acontece com os trabalhadores resta saber se querem tomar as medidas necessárias (2012).

⁶² Torna-se essencial enfatizar que não estamos tratando aqui a evolução tecnológica com menosprezo, e sim a forma como a apropriação da tecnologia pela classe dominante atada aos interesses do capital vêm exacerbando ainda mais as desigualdades sociais e suas múltiplas determinações.

A EaD é hoje um dos principais campos de exploração e lucratividade do capital, tem sido viabilizada nos países periféricos como o Brasil por meio das NTIC's que atrelam os interesses dos países que detêm o monopólio das tecnologias a burguesia interna na viabilização de uma necessidade, qual seja, educação só que aos moldes da "sociedade do conhecimento", isto é: Educação à Distância.

Comumente a EaD pode ser vista tanto na forma semipresencial como totalmente virtual, no caso da EaD semipresencial existe a estrutura de pólos de referência dessas instituições onde ocorre por vezes aulas sob a direção de tutores e não de professores, nos termos de Dahmer (2009) trata-se de uma descentralização da figura do professor na composição da educação.

Já no caso da educação que fica inteiramente no âmbito virtual o que temos é a presença de plataformas virtuais onde ocorre todo o processo de formação, essa tendência tende a reduzir o processo formativo apenas ao espaço virtual torna-se amplamente questionável sobre diversos aspectos principalmente no que diz respeito a manutenção da qualidade dos cursos. Ao contrário da educação presencial em que o aluno vivencia o cotidiano acadêmico e suas diversas expressões, o espaço virtual não oferece isso ao aluno, esse espaço insere o aluno em uma lógica cada vez mais perversa, individualizada em que este busca de forma solitária a "qualificação/formação".

Como vimos anteriormente os cursos de Humanidades são mais baratos e de rápido retorno no que diz respeito a lucratividade para o capital, e é justamente sobre essa tendência que temos visto o Serviço Social como um dos cursos de oferta crescente no campo do ensino a distância. Em dados referentes ao ano de 2013⁶³, do total de 405 cursos de Serviço Social no país, 387 correspondiam a graduação na forma presencial, e 18 cursos na modalidade à distância, ainda que 18 cursos signifique um número expressivo a maioria dos cursos estão representados pela modalidade presencial o que garante ainda que minimamente a formação presencial, defendida pelo projeto de formação.

No entanto, devemos perceber que 18 cursos é um número expressivo na quantidade de alunos concluintes dessa modalidade, dos 387 cursos concluíram a graduação no ano de 2013 - 12.288 alunos, já dos 18 cursos na modalidade a distância o número de concluintes chegou a 16.446 alunos, isso nos mostra que se formaram mais alunos na modalidade de graduação à distância, e isso se deve em boa parte a massificação do ensino nessa modalidade, e aí reside um dos nossos desafios, ao passo que começam a se formar mais alunos em uma modalidade de ensino precária e dissonante do Projeto Ético-Político da profissão, a preocupação que emerge é : que tipo de

⁶³ Os dados referenciados se encontram no Apêndice B e C.

profissionais estão se formando e qual a direção social que estes vão dar ao exercício profissional?

A lógica que funda a EaD não se coaduna com o projeto de formação e de profissão coletivamente construído, principalmente porque institui o espaço virtual como vetor capaz de proporcionar todas as possibilidades necessárias a formação profissional dos indivíduos. O espaço virtual ou ciberespaço⁶⁴ na verdade é mais um espaço de reprodução do capital e que nos marcos da mundialização se institui como mercadoria.

É justamente em contraposição a essa tendência que se mostra cada vez mais desafiadora para o Serviço Social que o CFESS lançou a campanha “*Educação não é fast-food*” com base em uma pesquisa realizada no âmbito dos cursos de serviço social ofertados na modalidade a distância.

Os dados identificados sobre o processo global de formação (bibliografias utilizadas, dinâmica pedagógica, avaliações, estágio curricular, perfil dos/as tutores/as e outros componentes relacionados ao projeto pedagógico) **confrontam radicalmente com nossos compromissos e princípios**. Colidem, também, com os conteúdos, habilidades e competências estabelecidas nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social e com os instrumentos normativos afetos ao estágio (Lei 11.788/2008, Resolução CFESS 533/2008 e Política Nacional de Estágio/ABEPSS) e, ainda, com as atribuições e competências dos/as assistentes sociais previstas na Lei 8.662/1993. Todos esses elementos consubstanciam **nossa veemente defesa de incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social** (CFESS, 2011, grifo nosso).

Entretanto, a campanha foi alvo de intervenção judicial sobre a alegação de que estava deslegitimando os trabalhadores ligados a EaD, o que resultou na censura da mesma. O fato da campanha ter sido censurada mostra justamente que o nosso projeto profissional não se vincula ao projeto societário hegemônico, para cada levante haverá sempre a oposição voltada aos interesses das classes dirigentes quando não for conveniente a elas, nesse caso específico, a oposição a campanha partiu da classe trabalhadora que inconscientemente reproduziu o discurso de sua própria precarização⁶⁵, no entanto, isso nos mostra que é só pela via da afirmação das nossas posições e princípios enquanto categoria profissional que podemos manter e dar continuidade a formação e a profissão que queremos ver materializadas.

⁶⁴ Na análise feita por Alves (2007) o ciberespaço “constitui-se como um campo de integração difusa e flexível dos fluxos de informações e de comunicação entre máquinas computadorizadas, um complexo mediador entre os homens baseado totalmente em dispositivos técnicos um novo espaço de interação (e de controle) sócio humano criado pelas novas máquinas e seus protocolos de comunicação e que tende a ser a *extensão virtual* do espaço social propriamente dito” (p.62)

⁶⁵ Em resposta a ação da Associação Nacional de Tutores de Ensino a Distância (ANATED) o CFESS esclareceu: “Nossos posicionamentos não são fundados no desconhecimento e no preconceito, nem são dirigidos aos/às estudantes e trabalhadores/as do EaD. Na verdade, a campanha marca nossa discordância com a política brasileira de ensino superior, profundamente mercantilizada e discriminatória” (CFESS, 2011).

Retomando os princípios da formação profissional (esboçados anteriormente) falemos agora da defesa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O projeto de formação do Serviço Social não se fundamenta na educação mecanicista de transmissão de conhecimentos apenas sobre a via do ensino, todavia a tendência posta pelo capital como já afirmamos tem sido a de colocar na ordem do dia a desconstrução da indissociabilidade proposta por Humboldt, o maior exemplo se dá nas faculdades privadas que estão hoje em maior número⁶⁶ e nas quais podemos observar a tendência exclusiva sobre o ensino, deixando de lado o fomento a pesquisas ou atividades de extensão e quando há fomento para essas atividades observa-se a realização de modo muito fragmentado e desarticulado.

A extensão, por exemplo, que visa fomentar a articulação entre universidade e sociedade tende a ser cada vez mais degradada à medida que a universidade nos termos de Chauí (1999) deixa de ser instituição social pertencente a sociedade para virar uma organização social. A universidade passa a funcionar nos moldes corporativos não tendo o menor interesse em articular-se com a sociedade, a não ser quando convém. A tendência que se coloca como ameaça ao projeto de formação do Serviço Social é de ver o processo formativo reduzido a horas-aula.

A dimensão da pesquisa por sua vez, que no âmbito do Serviço Social se constitui como uma atribuição dos assistentes sociais, que compõe parte do processo de formação profissional e se desdobra no exercício profissional nos mais diversos espaços sócio ocupacionais, possibilitando o processo de conhecimento da realidade, passa a ser comprometida principalmente enquanto busca investigativa, à medida que é esvaziada de seus sentidos nas IES que vem fragmentando a pesquisa e sua importância crucial na formação profissional das diferentes áreas, deixando em segundo ou até mesmo terceiro plano. Atualmente a pesquisa vem sendo alvo principal dos cortes no orçamento da educação, que restringem o número de bolsas, e de iniciativas a pesquisa no âmbito da universidade.

Ainda que na Constituição Federal de 1988 no Art. 207 a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão esteja contemplada, o que temos visto na cena contemporânea é a total negação dessa normatização e a marcha crescente da fragmentação desse princípio colocando desafios ao processo formativo dos assistentes sociais. Assim o que se coloca ao Serviço Social além de resistir as tendências neoliberais de fragmentação é pensar e efetivar formas de consolidar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido sugere-se para esse fim:

⁶⁶ Segundo Censo de Educação Superior 2013 divulgado pelo INEP “as IES privados têm uma participação de 74,0% no total de matrículas de graduação” (INEP, 2014).

- O necessário diálogo entre graduação e pós-graduação;
- Articulação entre os diferentes núcleos de estudos e pesquisa existentes nas unidades de ensino;
- Que a construção de projetos de ensino, pesquisa e extensão vinculem-se às linhas de pesquisa dos programas de graduação e pós-graduação;
- Indica-se os espaços sócio ocupacionais como espaço para fortalecer a indissociabilidade, que se tornam mais presentes nas universidades, através de estratégias como os fóruns de supervisores. Ou, sobretudo, em faculdades particulares, nas quais não há política que fomente a construção desses projetos, a realização de projetos pontuais, com temas específicos em parceria com órgãos públicos;
- Articulação entre as aulas ministradas nas disciplinas que compõem a grade curricular nos cursos de Serviço Social e atividades desenvolvidas nos projetos de pesquisa e extensão;
- Criar condições, ainda que rudimentares, para estimular os discentes a relacionar conteúdos ministrados em sala de aula com exercícios de pesquisa e extensão, é uma conquista a ser trilhada (MURIEL; GUEDES, 2013)⁶⁷.

A pesquisa também se vincula ao princípio disposto nas diretrizes curriculares que se refere ao “estabelecimento **das dimensões investigativa e interventiva** como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade”. A pesquisa se configura como uma das principais vias da investigação e da ação interventiva necessárias ao cotidiano profissional, e

assume, (...) um papel decisivo na conquista de um estatuto acadêmico que possibilita aliar formação com capacitação, condições indispensáveis tanto a uma intervenção profissional qualificada, quanto à ampliação do patrimônio intelectual e bibliográfico da profissão (GUERRA, 2009, p. 1)

Segundo Guerra (2009) a pesquisa é item fundamental na formação dos sujeitos profissionais críticos e competentes.

O projeto de formação do Serviço Social ao eleger “**a adoção de uma teoria social crítica**” afirma a necessidade de uma teoria radicalmente crítica à ordem burguesa, que possibilita aos sujeitos a compreensão dos fenômenos gerados nos marcos da relação de exploração do capital sobre a esfera do trabalho.

Esse é, pois, o profissional que se quer formar, um sujeito profissional crítico, pois “o conhecimento crítico é um dos caminhos para a liberdade, autonomia, competência e compromisso” (GUERRA, 2009 p. 17). O perfil crítico dos sujeitos profissionais é que possibilita a continuidade do Projeto Ético-Político da profissão e sua vinculação ao projeto de sociedade da classe trabalhadora. Assim uma das táticas usadas para manter e fortalecer a formação profissional do Serviço Social é a defesa da direção social crítica.

⁶⁷ Esses apontamentos fazem parte da análise dos relatos das oficinas da ABEPSS – Itinerante das regionais Leste e Sul I da ABEPSS.

Por fim, faz-se mister destacar a centralidade da ética no processo formativo, as diretrizes curriculares afirmam a transversalidade da ética na lógica curricular. A garantia dessa transversalidade é um desafio no âmbito da formação no sentido de que a transversalidade que pressupomos é a transversalidade em seu sentido amplo e não apenas reduzida a disciplinas⁶⁸, deve, pois, ir para além “no sentido mesmo de transversalidade formativa no campo dos valores e de uma atuação crítica diante da sociedade burguesa” (SOUSA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p. 47).

Na atualidade o sistema capitalista tem colocado a formação como pressuposto para a falácia da empregabilidade, basta ao indivíduo que ele se capacite/qualifique para que consiga um espaço no mercado, esse é o viés que hoje direciona, sobre a batuta neoliberal, a educação superior no Brasil, no entanto como vimos o Serviço Social não se coaduna com esse viés, o nosso projeto de formação fundamenta-se na qualificação teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política para formar profissionais com competências e habilidades para atuar nas expressões da “questão social”.

A qualificação e a competência defendidas pelo Serviço Social seguem em uma perspectiva crítica. A qualificação se constitui como um processo amplo de determinações e não de adequações as necessidades impostas pelo capitalismo contemporâneo como é o caso do profissional polivalente, que se qualifica em direção as exigências do capital. Já as competências a serem desenvolvidas pelo profissional de Serviço Social não conversam com as competências propostas pelo MEC.

A competência preconizada pelo Serviço Social é segundo Iamamoto (2009) diferente do que Chauí (1989) explicitou como sendo o discurso da competência que funciona como uma “estratégia de ocultamento e dissimulação do real” em que “o poder aparece como se emanasse de uma racionalidade própria do mundo da burocracia” (p.2) que coloca como essencial o cumprimento, de maneira eficaz, das exigências

⁶⁸ “Como a própria realidade do projeto ABEPSS Itinerante mostrou, tem sido quase que exclusivamente por meio da disciplina de ética que os discentes têm sido convidados a “reverem” seus conceitos e preconceitos” (SOUSA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p. 58). No caso da Universidade de Brasília- UnB é bem comum no discurso dos discentes ouvir a expressão de que a disciplina de ética marca uma mudança perceptível na forma com que esses alunos compreendem as dimensões da vida social. Para nós torna-se latente a necessidade de pesquisa dessa temática, iniciada pela ABEPSS Itinerante, a nível mais aprofundado, tendo em vista que nos possibilita conhecer e criar meios para dar respostas e ultrapassar esse fenômeno à medida que do início ao fim do processo de formação o aluno deveria se ver cotidianamente impelido a rever seus conceitos e posições, e não só durante uma disciplina específica, pois só assim pode intervir no real tendo desenvolvido a capacidade ampliada de dar respostas e de combater principalmente o discurso burguês que naturaliza tudo, como exemplo temos: a naturalização da pobreza, dos preconceitos, etc.

administrativas e burocráticas. O entendimento de competência do Serviço Social como mencionamos é a competência crítica

capaz de desvendar os fundamentos conservantistas e tecnocráticos do discurso da competência burocrática. **O discurso competente é crítico quando vai à raiz e desvenda a trama submersa dos conhecimentos que explica as estratégias de ação.** Essa crítica não é apenas mera recusa ou mera denúncia do instituído, do dado. Supõe um diálogo íntimo com as fontes inspiradoras do conhecimento e com os pontos de vista das classes sociais (IAMAMOTO, 2009, p.2, grifo nosso).

No entanto, não podemos pensar a formação sem articulá-la com o mercado de trabalho, devemos compreender que essa articulação

não se confunde com a mera adequação da formação às exigências do mercado, numa perspectiva instrumental, subordinando a formação universitária à dinâmica reguladora do mercado, erigido como fetiche pelo pensamento liberal, reeditado hoje nas versões neoliberais(...). A articulação proposta passa por outras considerações: a exigência de uma formação profissional sintonizada com o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, dotada de um distanciamento crítico do mesmo (IAMAMOTO, 2000, p. 170).

A continuidade da profissão depende dessa “sintonia” com o mercado de trabalho, mas não significa a naturalização da lógica do mercado na formação e no exercício profissional à medida que temos uma direção social, temos valores enquanto profissão que norteiam as nossas ações e que por sua vez não são os valores da classe dominante.

Para tanto devemos ter como horizonte a intransigente defesa e afirmação do projeto coletivo de formação profissional que se insere na realidade social em que vigora o modo de produção capitalista e sua “nova” sociabilidade, que como mencionamos anteriormente mostra a sua face mais perversa na radicalização da barbárie social e na desestruturação de todas as esferas da vida social colocando-nos assim a necessidade do enfrentamento cotidiano e coletivo. É importante, sobretudo compreendermos que

não defendemos um projeto de formação profissional enquanto camisa de força ou mera imposição, mas como processo que é histórico, denso e permeado por conquistas, compromissos, derrotas coletivas nas estratégicas lutas por emancipação política e necessária apropriação de consciência de classe e conhecimento profundo da realidade (SOUSA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p.55).

2.2 O PROJETO PROFISSIONAL E A AFIRMAÇÃO COTIDIANA DO SUJEITO PROFISSIONAL CRÍTICO

Pensar o Serviço Social nas suas dimensões formativa e de exercício profissional pressupõe a afirmação da centralidade da categoria trabalho, que como vimos em momentos anteriores não vive um processo de recrudescimento ou crise que marca o “fim

do trabalho” ou do “proletariado”. A centralidade da categoria trabalho que hoje é defendida no Serviço Social significa pensar que o trabalho é a atividade que funda o ser social, própria do ser humano e que o distingue do restante dos animais tendo dessa forma uma centralidade na vida humana (IAMAMOTO, 2000).

Assim partimos do pressuposto que o Serviço Social se constitui como uma especialização do trabalho coletivo⁶⁹ inserido no processo de produção e reprodução da vida social⁷⁰. Destarte os assistentes sociais participam na sociedade como trabalhadores assalariados condicionados as vicissitudes da lógica do mercado sob o capitalismo. Isso pressupõe compreendermos que além do valor de uso condicionado a sua especialização, este por sua vez também “produz/e ou redistribui” valor/mais-valia.

Os aparatos normativos que vão nortear diretamente o exercício desse trabalho são o Código de Ética da Profissão/1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão n.8.662/1993. O Código de Ética

se organiza em torno de um conjunto de princípios, deveres, direitos e proibições que orientam o comportamento ético profissional, oferecem parâmetros para a ação cotidiana e definem suas finalidades ético políticas (BARROCO, 2012, p. 53).

O Código de Ética constitui uma das dimensões que conformam a ética profissional, é nele que a dimensão da ética está objetivada/normatizada. Define como valor ético central da profissão a liberdade, liberdade aqui entendida como a existência de alternativas e a possibilidade concreta de escolha entre essas alternativas, nessa concepção de liberdade que não é a liberdade do debate liberal-burguês a nossa liberdade só existe se a do outro também existe, já na concepção de liberdade, que vigora no discurso dominante/da burguesia o outro é visto como um empecilho à liberdade de cada indivíduo.

Além do valor da liberdade que permeia todo o Código de Ética da Profissão, temos como alguns de seus princípios fundantes:

II. a defesa intransigente dos **direitos humanos**(...);

⁶⁹ Existe outra vertente teórica no âmbito do Serviço Social que não o considera o Serviço Social como trabalho, mas apenas como “práxis social” , segundo Lessa (2006) o Serviço Social não é trabalho “em primeiro lugar, porque (...) não realiza a transformação da natureza em bens materiais necessários à reprodução social. Não cumpre ele a função mediadora entre os homens e a natureza, pelo contrário, atua nas relações puramente sociais, nas relações entre os homens(...). Há uma diferença ontológica fundamental entre organizar a vida social para tornar possível uma dada produção material e produzir os bens materiais.(...) a função social das atividades humanas voltadas à organização dos homens para que a sociedade se reproduza é ontologicamente distinta da função social do trabalho” (p.18/22).

⁷⁰ Segundo Iamamoto (1998) O Serviço Social “é socialmente necessário porque ele atua sobre questões que dizem respeito a sobrevivência social e material dos setores majoritários da população trabalhadora” (p.66).

- III. Ampliação e consolidação da **cidadania**(...), como vistas a garantia de direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da **democracia** (...);
- V. Posicionamento em favor da **equidade e justiça social**;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de **preconceito**;
- VII. Garantia do **pluralismo** (...);
- XI. Exercício do Serviço Social sem ser **discriminado/a e nem discriminar**, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS, 2012, p.23/24, grifo nosso).

Esses princípios são necessários no sentido de que direcionam o projeto de profissão do Serviço Social e devem nortear a ação dos assistentes sociais nos mais diversos espaços sócio ocupacionais. No entanto, o desafio que se apresenta é justamente o da “materialização dos princípios éticos na cotidianidade do trabalho” no sentido de evitar que estes se tornem “indicativos abstratos, descolados do processo social” (IAMAMOTO, 2000, p. 76).

Já a Lei de Regulamentação da Profissão, que se coaduna ao Código de Ética, dispõe sobre a profissão do assistente social, aqui destacamos como eixo central dessa norma a delimitação das **competências e das atribuições privativas** do assistente social. Como vimos anteriormente o projeto de formação e de profissão defende um viés de competência que não se confunde com o “discurso da competência” que pressupõe a lógica burocrática, produtivista e fragmentada, e sim um profissional que se forme no viés da competência crítica.

Ao falar em competências profissionais no âmbito do Serviço Social podemos nos referir tanto a competência profissional em sua totalidade, no sentido de que o profissional deve ser competente para realizar suas funções, e também de modo mais direcionado na forma como aparece explicitada na Lei 8.662/93 onde nos referimos às ações que os assistentes sociais são capacitados a exercer, mas que não são exclusivas da profissão, podendo ser exercidas por outras áreas de atuação que também tenham competência para tal.

A exemplo, podemos citar o inciso III do Art 4º, que diz que constitui competência do assistente social “**encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população**”(Lei 8.662/93). Nesse sentido existem outros profissionais que são competentes para exercer tal função, no entanto o que diferencia é a direção dada a competência pelo Serviço Social, que está fundamentada em uma perspectiva crítica que permite ao profissional o desvelar das situações, realizando mediações na busca por superar a intervenção imediatista e superficial.

As atribuições privativas por sua vez como o próprio nome revela, são aquelas atribuições que somente o profissional formado em Serviço Social e com registro no Conselho da Profissão é que está apto e permitido a exercê-las. A título de exemplo, temos o inciso VI, do Art. 5º que coloca como atribuição privativa dos assistentes sociais “**o treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social**” (Lei 8.662/93), fica estabelecido assim que a nenhuma outra área de atuação profissional está permitida a supervisão de estagiários do Serviço Social.

O Código de Ética Profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão bem como as Diretrizes Curriculares conformam como mencionamos, a dimensão “jurídico política” do Projeto Profissional, a escolha por essa dimensão para dar substância a esse trabalho se baseia na ideia de que, é principalmente esse aparato legal que confere ao Serviço Social no seu cotidiano de exercício profissional a legitimidade necessária bem como a defesa da autonomia profissional frente as instituições e as outras profissões, para fazer valer a real direção desse projeto⁷¹. Segundo Iamamoto (2014)

o projeto profissional reconhece o assistente social como um ser prático-social dotado de liberdade, capaz de projetar coletivamente seu trabalho e buscar sua implementação por meio de sua atividade. Esta condição é tensionada pelo trabalho assalariado submetido ao Estado e ao poder patronal, que restringe a relativa autonomia do assistente social e submete nossa atividade aos dilemas da alienação (p.621).

E é justamente nesse sentido que devemos “articular projeto profissional ao trabalho assalariado” (IAMAMOTO, 2008, p. 133) pensando nas condições histórico-concretas em que o exercício profissional se realiza e como essas condições rebatem no Projeto Ético Político da profissão.

O primeiro desafio que se apresenta aos assistentes sociais está na característica própria do cotidiano, que é a esfera da realidade onde se dá o exercício profissional, devemos compreender assim, que “a vida cotidiana, de todas as esferas da realidade é aquela que *mais se presta a alienação*” (HELLER, 1972, p. 37, grifos da autora). Essa alienação segundo HELLER (1972) está relacionada a determinadas condições sociais. Com isso podemos perceber que as condições sociais que compõem a contemporaneidade mostram a face mais perversa da alienação, a moderna sociedade capitalista ao instaurar a propriedade privada atrelada a divisão social do trabalho, intensifica a alienação.

A apropriação privada do excedente produzido coloca ao trabalhador as condições apenas de sua (sobre)vivência, o trabalho em sua forma assalariada coloca o ser social cada vez mais distante de suas possibilidades humano-genéricas, a cada nova fase do

⁷¹ Isso não significa esgotar a capacidade das outras dimensões como é o exemplo da organização política na viabilidade da direção social da profissão;

modo de produção capitalista mais alienada a cotidianidade fica, em tempos de barbárie social a alienação também é bárbara. É justamente no âmbito da vida cotidiana que se dá a atuação dos assistentes sociais.

Para implementar o PEP do Serviço Social em esferas onde assistentes sociais, profissionais de outras áreas bem como os usuários estão imersos na alienação a possibilidade de efetivação desse projeto só é possível tendo em vista a postura crítica dos assistentes sociais que buscam através da compreensão de totalidade dos fenômenos que só é possível a partir do desvelar da aparência chegando a essência dos fenômenos sociais concretos. A postura crítica que é preconizada para os assistentes sociais se assenta no que Marx entendia por crítica

Crítica, significa, para ele, o exame (...) do processo social – levando sempre em conta que é um produto da atividade humana – de modo a apreender a sua natureza própria, suas contradições suas tendências, seus aspectos positivos e negativos, suas possibilidades e limites, tendo sempre como parâmetros os lineamentos mais gerais e essenciais do processo social como um processo de autoconstrução humana (TONET, 2005, p.54)

Essa crítica deve ser segundo o próprio Marx

uma crítica inescrupulosa da realidade dada, inescrupulosa tanto no sentido de que a crítica não pode temer os seus próprios resultados quanto no sentido de que não pode temer os conflitos com os poderes estabelecidos (MARX, 2010, p. 71).

Não por menos o assistente social deve ser um profissional “informado, crítico e propositivo” (IAMAMOTO, 1998, p. 143), para ser capaz de fazer suspensões e se desvencilhar ainda que momentaneamente dessa cotidianidade. A direção desse projeto consegue se afirmar quando para além das suspensões os assistentes sociais conseguem impregnar o “cotidiano dos interesses da coletividade” (IAMAMOTO, 2008, p. 132) ao passo que o cotidiano também é espaço de lutas.

O segundo desafio diz respeito a inserção sócio institucional do Serviço Social, devemos compreender que é só por meio da esfera institucional que o Serviço Social se “realiza no mercado”. À medida que necessita das instituições e isso independe da natureza das mesmas, o Serviço Social dispõe apenas de uma “autonomia relativa”, pois é a instituição que proporciona parte dos recursos dos quais necessita no exercício profissional (IAMAMOTO, 2000). Essas instituições conformam o espaço sócio ocupacional dos profissionais e a lógica particular inerente a cada uma das instituições vai interferir

diretamente no Serviço Social, as instituições enquanto parte da sociedade também estão permeadas por relações de poder e de classe, que impactam no cotidiano profissional.

A instituição em sua lógica própria exige do profissional o conhecimento institucional e das forças que atuam nessas instituições bem como a relação entre essas e a sociedade, o profissional deve também compreender a sua posição enquanto trabalhador pertencente a esse espaço, no sentido de capturar as múltiplas determinações em que atua/se insere e que permite a esse profissional ir mais além, no sentido de saber os limites e as possibilidades no âmbito institucional e as mudanças necessárias. Esse conhecimento a respeito da instituição permite aos assistentes sociais ampliar a atuação prática. No caso do Serviço Social o maior contingente de profissionais atua em instituições públicas (que abarcam as esferas municipais, estaduais e federais).

Segundo Iamamoto “o setor público tem sido o maior empregador de assistentes sociais” (2000, p. 122), no entanto, a lógica própria do capitalismo de mesclar e confundir público e privado que se vê cada vez mais recorrente sobre o “tácão de ferro” do neoliberalismo coloca na ordem do dia a redução de concursos públicos que são substituídos por formas temporárias e terceirizadas(exemplo típico de precarização) de trabalho, a exemplo são as formas de inserção dos profissionais nas chamadas novas formas de gestão dos órgãos públicos como é o caso das empresas “ditas” públicas, das OS’s e Oscip’s e as Fundações de Direito Privado⁷².

Essa transferência substitui o vínculo de emprego formal fundamentado em bases normativo-legais que conferem certa estabilidade aos trabalhadores, por uma inserção totalmente precária, insegura e que impossibilita cada vez mais a possibilidade de exercer

⁷² As empresas públicas são segundo o Decreto- Lei 200/67, Art 5º, inciso III – “a entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, com patrimônio próprio e capital exclusivo da União, criado por lei para a exploração de atividade econômica que o Governo seja levado a exercer por força de contingência ou de conveniência administrativa podendo revestir-se de qualquer das formas admitidas em direito”, atualmente a representante desse modelo é a EBSEH que vem assumindo a gestão hospitalar dos HU’s, desvinculando-os das IFES, constituindo-se como uma forma de privatização do SUS. As Organizações Sociais - OS’s criadas pela Lei 9.637/98 podem adquirir “bens e serviços sem a emissão de licitações e (...) não necessitam prestar contas a órgãos internos e externos da administração pública” (ADUFRJ, 2011, p. 65) o que vem abrindo ainda mais espaço ao desvio de recursos públicos. As Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP’s criadas pela Lei 9.790/99 “instituem uma nova forma de transferência das funções do Estado para o setor privado, através do “Termo de Parceria”, de maior alcance e abrangência do que os Contratos de Gestão das OSs” (CORREIA, 2011, p.44, grifos da autora). Já as Fundações de Direito Privado por sua vez foram instituídas a partir do Decreto 200/1967, Art 5º inciso IV, como :“entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, criada em virtude de autorização legislativa, para o desenvolvimento de atividades que não exijam execução por órgãos ou entidades de direito público, com autonomia administrativa, patrimônio próprio gerido pelos respectivos órgãos de direção, e funcionamento custeado por recursos da União e de outras fontes”. As fundações de apoio têm se tornado comum nas IFES, segundo Cislighi (2012) “a principal crítica à existência dessas fundações é que elas têm se constituído como um mecanismo de privatização interna das instituições públicas de ensino superior” (p.274).

atribuições e competências com vínculo duradouro e construídas coletivamente com os usuários, exemplo disso é a consolidação de projetos nos espaços de trabalho, de pesquisas, intervenções, que são substituídas pela lógica produtivista de atender mais em menos tempo, atender demandas cada vez mais imediatas deixando de lado a possibilidade de conhecimento da realidade e análise da mesma, afetando dessa forma o trabalho do assistente social (mas não só)⁷³ em suas diversas determinações.

Além da invasão da lógica privada sobre o espaço público vemos na atualidade a ascensão crescente da requisição de assistentes sociais no chamado Terceiro Setor: principalmente sob a vertente das ONGs. Isso se deve em função do recrudescimento das funções do Estado que coloca em curso a transferência das funções públicas para a esfera do indivíduo que é chamado a exercer a sua solidariedade. Como nos mostra Raichelis “ressurge com intensidade o discurso da participação comunitária, da solidariedade social e do estímulo a iniciativas privadas nas ações sociais” (2009, p. 10).

O crescimento do Terceiro Setor atrelado ao chamamento de assistentes sociais para ali atuarem é um fenômeno ocasionado pelas transformações societárias, o fato do Serviço Social ter um projeto profissional crítico não impede que esses profissionais atuem nessas instituições, isso compõem a própria contraditoriedade do capitalismo. No entanto demanda-se que os profissionais inseridos nesses espaços não percam de vista a direção da profissão, principalmente por que se trata de um espaço que é marcado em sua composição por uma lógica que se afasta cada vez mais da concepção de direitos ao qual a profissão de vincula.

É necessário compreender que no caso das mudanças que já estão em curso e que emergem como novos espaços de inserção dos assistentes sociais o posicionamento do sujeito profissional de forma crítica é necessário no sentido de compreender que ainda que ele atue nesse espaço essa atuação não pode se dar no âmbito da conformação, da internalização e naturalização da lógica que rege esses espaços⁷⁴. A lógica das instituições

⁷³ Sob essa nova lógica os usuários acabam sendo fortemente atingidos no que diz respeito a qualidade dos serviços que os atendem, que impacta e barbariza ainda mais a vida desses sujeitos;

⁷⁴ A exemplo disso, citamos aqui a empresa pública, que atualmente é responsável pela a gestão privada na prestação da saúde pública nos hospitais universitários brasileiros que colocam para seus funcionários a lógica do conhecido adágio popular de “vestir a camisa da empresa”. Não por menos tem sido comum nos discursos dos profissionais que são contratados por essa empresa (não nos referimos aqui os profissionais de vínculo antigo) a total defesa desses modelos muito em função dos mecanismos ideológicos de que se utilizam essas instituições, no entanto quando pressupomos dentro do projeto profissional a defesa de uma formação crítica com bases sólidas é justamente para que mesmo inseridos nos campos mais adversos os assistentes sociais saibam dar um direcionamento crítico a sua ação, possibilidade que eles possuem e que faz parte da sua “autonomia” ainda que relativa enquanto profissionais.

sejam elas de que natureza forem está permeada pelas relações de poder, o que se coloca ao assistente social é justamente a

competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional (IAMAMOTO, 2000, p. 20).

Todavia tem sido comum a adequação dos profissionais a lógica mercadológica e isso está intimamente relacionado aos espaços de formação profissional que hoje são espaços de massificação do ensino e perda da qualidade do mesmo que submete, de maneira muito mais facilitada, a conformação dos futuros profissionais aos ditames do mercado. O que acaba evidenciando “um processo de politização à direita da categoria” (IAMAMOTO, 2014, p.629). A lógica da formação que hoje está posta e que tem se tornado crescente é a mesma lógica que está dada nos espaços profissionais, um profissional formado sobre a lógica do mercado dificilmente ao chegar aos espaços de atuação permeados pela lógica do mercado vai conseguir ter outra visão que não a já conhecida.

Outro fenômeno que vem impactando os espaços públicos é a substituição de cargos que deveriam ser ocupados pela via do concurso público por cargos de vínculo temporário, isso é um fenômeno recorrente na docência universitária e é expressão da precarização na era da acumulação flexível. Recentemente na esfera governamental abriu-se mais uma “brecha” para a precarização das formas de trabalho na esfera pública, o Supremo Tribunal Federal – STF

resgatou e votou a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 1.923, contrária às normas que regulamentam as Organizações Sociais (OSs). O STF decidiu pela validade da prestação, por organizações, de serviços públicos de ensino, pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, proteção e de preservação do meio ambiente, cultura e saúde (ANDES-SN, 2015).

As OS's podem a partir de então contratar sem a necessidade de realização de concursos públicos, passando a terceirizar serviços. No caso do ensino superior Druck (2015) nos alerta que “com o fim dos concursos e da carreira, ficarão professores das organizações sociais, com contratos por tempo determinado, sem qualquer vínculo com o funcionalismo público” configurando assim “uma forma de intermediação de mão de obra precarizada” (IHU-Online, 2015). Para o Serviço Social a substituição do cargo público, no âmbito educacional, acaba por fragilizar tanto a formação profissional quanto a inserção dos assistentes sociais no exercício profissional docente. Todavia a “brecha” que se abre com essa aprovação impõe a degradação cada vez maior das condições de trabalho de todas as áreas profissionais nos espaços de atuação que forem alvos dessa lógica.

Para além das ofensivas que impactam o Serviço Social torna-se necessário também pensar as determinações que incidem sobre a profissão e sobre as suas características, por que pensar a perenidade de um projeto profissional crítico é pensar também as determinações que incidem sobre a profissão em suas dimensões e características próprias que constantemente colocam em cheque a continuação desse projeto. Uma dessas características da profissão é a de ser uma profissão atravessada pelas relações de gênero.

O Serviço Social como nos mostra Iamamoto (2001) constitui-se tradicionalmente como uma profissão predominantemente feminina, o Serviço Social é assim permeado por relações de gênero que se colocam tanto nos espaços de formação quanto de exercício profissional, principalmente porque o perfil desses profissionais continua sendo constituído por uma maioria feminina. Atualmente um dos desafios que se colocam a profissão reside na esfera do trabalho.

A crescente precarização que se constitui “como uma forma de dominação”⁷⁵ e que se exacerba e assume formas cada vez mais perversas sobre a mundialização do capital tem segundo Hirata (2011) um rosto feminino. Ao afirmar isso a autora nos mostra que as mulheres são as mais atingidas pela precarização do trabalho e que a precarização acontece de forma diferenciada para homens e mulheres, o que coloca, na nossa hipótese não só em direção ao Serviço Social mas a todas as profissões com essa marca sócio histórica como é o caso da Pedagogia e da Enfermagem a forte tendência de serem cada vez mais precarizadas, tais profissões culturalmente enxergadas sobre o estereótipo de gênero e marcadas pela estrutura da divisão sexual do trabalho se evidenciam como um dos principais alvos das tendências de precarização que o capital vêm impondo.

Um dos fenômenos que caracteriza a precarização do trabalho é a terceirização⁷⁶ das formas de trabalho, a lógica posta pelo ideário neoliberal é justamente a da terceirização de todas as especialidades⁷⁷, de todas as esferas. Ainda a pouco fizemos menção a aprovação do STF que passa a permitir a terceirização em áreas sociais. Em consonância

⁷⁵ Para Druck (2011) a precarização se constitui como uma forma de dominação no sentido de que é força e consentimento nos marcos da acumulação flexível, é força à medida que o trabalhador é forçado pela situação a aceitar a inserção precarizada, ou seja é melhor ter um trabalho precário do que não ter nenhum trabalho, e é consentimento a medida que se torna senso comum a ideia de que esse é um fenômeno imutável e que é impossível resistir a ele.

⁷⁶ Segundo Franco e Druck (2009) *apud* Druck (2011) o Brasil convive com formas de precarização que se dividem em: 1- vulnerabilidade das formas de inserção e desigualdades sociais; 2- intensificação do trabalho e terceirização; 3- insegurança e saúde no trabalho; 4- perda das identidades individual e coletiva; 5- fragilização da organização dos trabalhadores; 6- a condenação e o descarte do Direito do Trabalho;

⁷⁷ Faz-se necessário aqui mencionar a carência de pesquisas publicadas no âmbito da profissão em que se analisa o fenômeno da terceirização sobre o trabalho do assistente social e os impactos causados, sugerimos assim como um profícuo e significativo âmbito de pesquisa a ser desenvolvido e que contribuirá sobremaneira para pensar formas de resistência da categoria frente à terceirização e suas especificidades na esfera do trabalho do assistente social e das relações com os usuários.

com essa ação vimos emergir a PL 4330/2004 aprovada na Câmara dos Deputados. Caso a aprovação da PL 4330⁷⁸ se dê em outras instâncias não restará se quer um setor da esfera do trabalho que não será atingido, o que vai acarretar um desmonte ainda maior nas relações de trabalho no Brasil. Na visão de alguns autores:

Esse projeto nasceu para **reduzir** salários, **reduzir** direitos, aumentar a **rotatividade**, **demitir** a classe trabalhadora (ANTUNES, 2015, grifos nossos);

O que os deputados defensores do PL 4330 não dizem é que a liberação da terceirização **vai inverter completamente a relação**, pois poderá atingir não os atuais estimados 17%, mas 80 ou 90% dos trabalhadores brasileiros (DRUCK, 2015, grifos nossos);

Em quase todos os setores onde **há flagrantes de trabalho análogo ao escravo**, **há relação com a terceirização** (FILGUEIRAS, 2015, grifos nossos).

A aprovação do PL 4330 trata tão somente da **afirmação do modelo social de superexploração da força de trabalho** que caracteriza nossa formação social capitalista (ALVES, 2015, grifos nossos).

A implicação que estou prevendo, caso o projeto tramite e seja sancionado pela Presidência, é de que em cinco anos **haverá uma inversão estrutural no mercado de trabalho no Brasil**, na qual a maior parte do trabalho será terceirizada e a menor parte será diretamente contratada (BRAGA, 2015, Revista IHU-Online, grifos nossos);

Essa lógica confronta a classe trabalhadora e mostra que é cada vez mais necessário à reflexão bem como a ação política para resistir a essa ramificação da ofensiva do capital levada a cabo pela elite governante em consonância com o capital internacional bem como a ofensiva em suas variadas formas. No caso do Serviço Social, dos assistentes sociais que se veem impactados por essa lógica que por um lado os atinge enquanto trabalhadores e por outro atinge também os usuários atendidos, a resistência a esses ataques é extremamente necessária e marca a direção social da profissão e a afirmação do PEP da profissão fundamentada na figura do sujeito profissional crítico. A concordância, a naturalização e o tratamento dos fenômenos como imutáveis não se coaduna com o projeto profissional hegemônico.

Devemos, pois continuar na direção descrita por lamamoto:

⁷⁸ Projeto de Lei criado em 2004, pelo então deputado Sandro Mabel (PL/GO) dispõe “sobre os contratos de terceirização e as relações de trabalho deles decorrentes”. Em 2015 passou por aprovação na Câmara dos Deputados, foi trazida a tona justamente em um momento onde cada vez mais, o capital coloca como “necessária” a precarização do trabalho. Os custos da ampliação da terceirização só serão sentidos pelas classes trabalhadoras, a sua “normatização” apenas amplia a exploração justificada.

Os assistentes sociais têm tido marcada presença no debate sobre os dilemas nacionais e vêm reforçando os movimentos dos trabalhadores e das forças progressistas na defesa dos direitos humanos e sociais, do processo de democratização e dos sujeitos que vivem de seu próprio trabalho. A categoria profissional vem adensando, assim, um processo de lutas cujo horizonte está voltado à supressão de todas as formas de exploração, expropriação e opressão. Categoria que vem reagindo à naturalização do ordenamento capitalista e das desigualdades a ele inerentes (...) (2008, p. 119).

Como mencionamos no Capítulo 1, a precarização também atinge a subjetividade dos trabalhadores, os assistentes sociais também são alvos desse processo⁷⁹, o trabalho no capitalismo mundializado coloca a “captura” da subjetividade em um patamar tão necessário quanto a captura da objetividade do trabalhador, é essencial pensarmos como essa “captura” afeta os assistentes sociais e a classe trabalhadora em sua totalidade.

O número de adoecimentos do corpo e da mente está intimamente ligado a piora nas condições de trabalho bem como a forma brutal com que surgem demandas, funções, acumula-se trabalho para o resto da vida e a sensação que temos é de que o tempo nunca é suficiente para terminar, no entanto devemos compreender que o que se altera não é o tempo e sim “o ritmo da alteração das estruturas sociais” (HELLER. 1972, p.3) o capitalismo coloca em curso tantas mudanças quanto forem necessárias na sua busca por lucro, e cada vez que as estruturas se alteram, mais os trabalhadores se afastam de sua dimensão humano-genérica, cada vez mais não se reconhecem e não reconhecem o outro, não se enxergam como iguais e nem fazem questão.

A nossa hipótese é de que pensar também a “captura” da subjetividade do trabalhador tem se tornando crucial, pois se não encontrarmos formas de resistir e de combater essa “captura” dificilmente o nosso projeto profissional seguirá em frente. No Capítulo 1 mencionamos que Alves (2007) ao falar em “captura” da subjetividade faz uso das aspas na palavra captura, justamente no sentido de nos lembrar de que essa captura é tensionada por lutas. Se as lutas e formas de resistência não existirem por parte da classe trabalhadora, esses estarão cada vez mais suscetíveis à lógica do mercado, da individualidade e onde a vida perde cada vez mais sentido.

No caso dos assistentes sociais ficará cada vez mais difícil “impregnar” o exercício profissional “dos interesses da coletividade”, a “captura” da subjetividade do sujeito que trabalha se configura como uma das estratégias do capital para afastar cada vez mais o sujeito de perceber-se enquanto participe da classe que vive de sua força de trabalho, perde-se a identificação do sujeito com sua classe. No caso do Serviço Social a “captura” do

⁷⁹ Ao nosso conhecimento a produção teórica e de pesquisas na área do adoecimento mental e físico direcionada especificamente a assistentes sociais é ínfima, o que coloca a necessidade de produções e estudos voltados a essa temática.

sujeito que trabalha, do assistente social o afasta cada vez mais de sua identificação como pertencente a classe trabalhadora e de sua atuação voltada aos interesses dessa classe. A “captura” da subjetividade dos assistentes sociais vem degradando a saúde física e mental desses profissionais colocando assim a necessidade de buscarmos coletivamente, principalmente por meio das entidades da categoria o enfrentamento da “captura” da subjetividade dos assistentes sociais que coloca em curso um universo cada vez mais favorável de submissão aos ditames do capital.

O Serviço Social por sua vez tem no seu projeto de formação a defesa da formação de “consciências histórico-críticas” direcionadas a capacidade de desvelar o real e de nele efetivar ou potencializar respostas em busca de uma direção social emancipadora, destacamos então a defesa do nosso projeto de formação como sendo a primeira estratégia que permite resistir a captura da subjetividade, nesse caso referente aos assistentes sociais, no entanto sabemos que as ofensivas do capital andam a passos largos e colocam cada vez mais e mais a sua perversidade para a classe trabalhadora.

Um exemplo que pode aqui ser explicitado refere-se a conquista da categoria no ano de 2010 da redução da jornada de trabalho para 30 horas semanais sem redução salarial por meio da Lei nº 12.317, isso marcou uma conquista trabalhista e se pensarmos no âmbito das condições de trabalho a redução da jornada “em tese” possibilitaria aos profissionais uma significativa redução das jornadas exaustivas, estressantes, que levam ao esgotamento físico e mental desses trabalhadores, além disso proporcionaria mais tempo-livre para esses profissionais realizarem atividades relacionadas a outras dimensões de suas vidas, todavia como sabemos a lógica capitalista impõe vários limites a consolidação dessa norma desde a sua aprovação.

Como vimos à dimensão do trabalho profissional é cotidianamente tensionada e desafiada nos marcos da sociabilidade capitalista, seu maior desafio é a manutenção da direção ou do “rumo ético-político” do projeto profissional, lembrando sempre que

Os pilares que sustentam o nosso projeto ético-político em sua dimensão de ruptura: o marxismo, o ideário socialista da emancipação humana, o compromisso com as classes trabalhadoras e com a realização de um Serviço Social que atenda os seus reais interesses e necessidades, a busca de ruptura com o conservadorismo, em todas as suas formas constituem **o nosso mais valioso patrimônio** (BARROCO, 2011, p.215/216, grifo nosso).

Porque o futuro desse projeto como nos fala Netto (2006) está justamente no fato de que ele se posiciona veementemente contra o projeto societário hegemônico de caráter neoliberal e se vincula ao projeto de sociedade das classes trabalhadoras ao vislumbrar uma nova ordem social.

CAPÍTULO 3
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

3.1. O PROTAGONISMO CRÍTICO DA TRÍADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Uma das dimensões do PEP que é cotidianamente tensionada e desafiada nos marcos do capitalismo mundializado é a dimensão do Estágio⁸⁰ Supervisionado em Serviço Social.

Pensar a dimensão do Estágio Supervisionado pressupõe, antes de tudo, considerar a indissociabilidade entre formação e trabalho profissional. Mais diretamente essa indissociabilidade se explicita na tríade do estágio, que é composta por: aluno, supervisor acadêmico e supervisor de campo. A dimensão do estágio pressupõe uma relação direta entre os sujeitos da tríade inseridos em um determinado contexto sócio-histórico-institucional.

Além da indissociabilidade entre formação e exercício profissional o Estágio segundo Santos e Pini (2013) envolve outros princípios fundamentais do Projeto de Formação, são eles: “Articulação entre universidade e sociedade, interdisciplinaridade, articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a unidade teoria-prática” (p. 141).

Como mencionamos anteriormente o PEP do Serviço Social marca uma mudança significativa na concepção das dimensões da formação e do exercício profissional, uma dessas mudanças refere-se à concepção de Estágio Supervisionado em Serviço Social, que está expressa nas Diretrizes Curriculares como sendo

(...) 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 (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 71, grifo nosso).

Assim podemos compreender que o Estágio Supervisionado em Serviço Social se insere no espaço de formação como um componente do currículo pertencente ao **núcleo de fundamentos do trabalho profissional** e instituído como uma disciplina⁸¹ de caráter obrigatório, ou seja, para que o aluno conclua sua graduação ele deve obrigatoriamente realizar o estágio. Devemos deixar claro que a obrigatoriedade é direcionada ao processo formativo dos alunos, o que fundamenta entre aluno e estágio uma relação de caráter

⁸⁰ A título de curiosidade: A palavra estágio tem origem no latim medieval *stadium* e significava fase preparatória, durante o século XIX na França surge a *palavra stagiaire* para designar o profissional ou estudante que presta serviços a fim de aprender habilidades e funções. (SILVA, 2014).

⁸¹ Aqui é importante ressaltarmos que o Estágio Supervisionado em Serviço Social não deve ser visto como uma disciplina isolada tendo em vista que o projeto de formação coloca como essencial a mediação entre as distintas disciplinas que compõem a formação. Além disso, não deve ser compreendido como uma disciplina restrita ao espaço acadêmico à medida que depende enquanto processo de ensino-aprendizagem da interlocução com espaços sócio institucionais distintos para se efetivar.

obrigatório não podendo o aluno dela prescindir ou substituir por outra, já no âmbito do trabalho profissional em que se desdobra a supervisão acadêmica e de campo exige-se pensar que a discussão e a relação que se dá não estão fundamentadas em um caráter de obrigatoriedade (veremos isso mais adiante).

Essa obrigatoriedade posta ao aluno é pensada no sentido de garantir que durante o período formativo o discente possa ter assegurado minimamente a efetivação do estágio (ainda que existam condições objetivas e subjetivas que permeiam esse processo) como parte imprescindível/indispensável da sua formação, bem como um momento de contanto sistemático com espaços de efetivação do exercício profissional⁸² e que se configura como um dos momentos privilegiados e de grande potencialidade para compreensão e apreensão dialética do movimento do real.

Antes de adentrarmos nas especificidades do processo de Estágio Supervisionado em Serviço Social devemos ter em mente que este ganha materialidade na atualidade, em âmbito mais geral principalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB/ 1996 e pela chamada Lei do Estágio – lei nº 11. 788 de 2008. E no que concerne à sua especificidade no Serviço Social por meio da Política Nacional de Estágio em Serviço Social – PNE de 2009 e da Resolução nº 533/2008 do CFESS.

Na esfera governamental a LDB/1996 bem como a Lei do Estágio concebem o estágio como sendo um “ato educativo escolar supervisionado” (Art. 1º Lei 11. 788/2008) e que por isso é uma atividade que “não estabelece vínculo empregatício” (Art. 32 LDB/1996). Essa mudança na concepção do estágio em âmbito governamental permite que se “supere” pelo menos em norma, a clássica confusão entre estágio e trabalho. Ao localizar o estágio em uma posição de **ato educativo** a Lei 11.788 consegue delimitar que se trata de um momento de aprendizado do aluno que ainda se encontra em fase de formação e não de trabalho⁸³.

No âmbito do Serviço Social a concepção do estágio como um processo formativo vai estar diretamente vinculada ao novo projeto de profissão e as discussões empenhadas na categoria profissional que localizam o estágio supervisionado como o momento em que o

⁸² Segundo a PNE o Estágio Supervisionado curricular não obrigatório “se configura no curso de Serviço Social como atividade complementar, de caráter opcional se assumido pela UFA em seu projeto pedagógico” (2009, p. 177), é importante, todavia garantir nos dois processos de Estágio tanto nesse como no de caráter obrigatório a mesma qualidade, preocupação e realização de supervisão direta à medida que os dois se instituem enquanto processos de significativa relevância para a formação em Serviço Social.

⁸³ A primeira norma mais específica sobre estágio data de 1942, qual seja a Lei Orgânica de Ensino Industrial que em seu Capítulo XI – Do estágio e das excursões, passava a considerar estágio como: **“um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial” (Decreto-Lei nº 4.073/1942)**. Como podemos ver, essa legislação mostra uma concepção de estágio como sendo trabalho.

aluno ainda em fase formativa e de apropriação das dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas não pode assumir as responsabilidades que o exercício profissional demanda.

A Resolução 533 de 2008 do CFESS regulamenta a supervisão direta de Estágio em Serviço Social, essa Resolução se mostra necessária para viabilizar e garantir a supervisão de qualidade em consonância com os dispositivos legais da profissão. A PNE da ABEPSS, por sua vez, estabelece através de um documento construído coletivamente os princípios para a efetivação do Estágio Supervisionado em Serviço Social, as atribuições dos sujeitos envolvidos, a operacionalização do estágio, dentre outros elementos.

O documento referente a PNE constitui-se como um importante aparato do processo de Estágio e de Supervisão em Serviço Social, para tanto torna-se necessário colocá-la como leitura imprescindível tanto por parte dos alunos como dos supervisores, além disso, estabelece no âmbito da categoria profissional a possibilidade de fortalecimento da concepção de Estágio e de Supervisão que o PEP do Serviço Social preconiza, possibilitando consequentemente a defesa desse projeto em meio as inúmeras ofensivas do capital à formação de qualidade.

O processo de Estágio Supervisionado em Serviço Social deve estar fundamentado no princípio da indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional, como disposto nas Diretrizes Curriculares de 1996. Quando defendemos a indissociabilidade devemos ter em mente que, nenhuma dessas dimensões pode ser pensada e efetivada apenas em suas características próprias, dependem, pois, da relação estabelecida em seu conjunto, a totalidade que essas dimensões formam é que efetivam o processo do Estágio Supervisionado.

. Essa indissociabilidade compõe a tríade do Estágio Supervisionado que compreende os sujeitos protagonistas desse processo, são eles: aluno, supervisor acadêmico e supervisor de campo. Existe, pois, a participação de outros sujeitos no processo de Estágio Supervisionado, no entanto apenas os sujeitos que intitulamos aqui de protagonistas é que participam ativamente, de forma contínua e interdependente do início ao fim desse processo. Como podemos ver a seguir, cada um desses sujeitos terá um papel a cumprir na efetivação do Estágio Supervisionado.

Aos (às) supervisores (as) acadêmicos (as) compete o papel de orientar os estagiários e avaliar seu aprendizado, em constante diálogo com o(a) supervisor(a) de campo, visando a qualificação do estudante durante o processo de formação e aprendizagem das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da profissão, em conformidade com o plano de estágio.

Aos (às) supervisores (as) de campo cabe a inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio, em conformidade com o plano de estágio, elaborado em consonância com o projeto pedagógico e com os programas institucionais vinculados aos campos de estágio; garantindo diálogo permanente com o (a) supervisor (a) acadêmico (a), no processo de supervisão.

E ao (à) estagiário (a), sujeito investigativo, crítico e interventivo, cabe conhecer e compreender a realidade social, inserido no processo de ensino-aprendizagem, construindo conhecimentos e experiências coletivamente que solidifiquem a qualidade de sua formação, mediante o enfrentamento de situações presentes na ação profissional, identificando as relações de força, os sujeitos, as contradições da realidade social (PNE-ABEPSS/ 2010, p. 20).

A delimitação do papel de cada sujeito no processo do estágio marca um significativo avanço na superação das visões fragmentadas que permeavam a profissão e que ainda podem ser vistas principalmente no que diz respeito a confusões conceituais sobre o Estágio Supervisionado que corriqueiramente é tratado como espaço da prática e os supervisores como “professores da prática”.

É importante compreendermos que o ensino da prática não se dá apenas no Estágio Supervisionado à medida que para o Serviço Social e seu atual projeto de formação a concepção de teoria e prática pauta-se com base na perspectiva materialista-histórico-dialética em que, teoria e prática compõem uma relação de unidade na diversidade, se diferem ao passo que juntas compõem uma totalidade.

A teoria almeja o conhecimento da constituição do concreto, entretanto esse concreto tem sua gênese na prática, é nele que se expressam as determinações do objeto (...). Teoria é a apreensão das determinações que constituem o concreto (...). A prática é constitutiva e constituinte das determinações do objeto; gera produtos que constituem o mundo real; não se confunde, portanto, com a teoria, mas pode ser o espaço de sua elaboração. (...) na prática a teoria só pode ser a mesma, uma vez que ela é o lugar onde o pensamento se põe (SANTOS, 2010, p.131).

Assim o ensino da prática deve ser compreendido como um ensino teórico-prático que para se efetivar envolve vários conhecimentos, o Estágio Supervisionado é apenas um desses momentos, para Santos (2006) trata-se de um momento privilegiado na relação teoria-prática, pois favorece a relação entre as dimensões da profissão, quais sejam: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. No entanto, o ensino da prática previsto pelo projeto de formação do Serviço Social deve permear todo o processo formativo consubstanciando assim a transversalidade na formação.

A PNE por tanto ao colocar em voga a afirmação dos papéis dos sujeitos de maneira esclarecedora leva em conta a diversidade desses papéis que compõem a unidade do Estágio Supervisionado, permite, pois, garantir a efetivação do Estágio com qualidade e a fluidez do processo ao mesmo tempo em que, evita minimamente a tomada de funções ou a

carga de responsabilidades direcionada aos sujeitos errados. Entretanto, devemos ter em mente que a definição desses papéis em suas especificidades nem sempre são priorizadas e isso se deve em muitos casos ao desconhecimento ou falta de clareza por parte dos profissionais bem como dos alunos.

No caso do estagiário o Estágio Supervisionado é o momento privilegiado da formação profissional onde forja-se o perfil profissional do aluno, isso acontece justamente porque o estágio permite “a análise concreta de situações concretas” (GUERRA, 2009, p. 5) é nesse processo que o aluno consegue apreender o real em suas múltiplas determinações, no entanto, a construção desse perfil profissional está vinculado ao perfil do estudante, de como ele se apropriou e se apropria dos conteúdos teóricos, porque o movimento de análise dialética do real vai depender do que esse aluno possui de referencial, bem como dos valores aos quais ele se vincula enquanto ser social. Daí pressupõe-se que o aluno seja investigativo, crítico e interventivo, desenvolvendo durante a formação as características que conformam o perfil do Assistente Social do projeto profissional hegemônico, e que proporcionarão a possibilidade de análise e construção de conhecimentos a partir das situações concretas que o momento do Estágio Supervisionado permite de forma mais latente.

A Supervisão Direta por sua vez possui uma importância significativa para que o aluno possa realizar as mediações entre o conhecimento apropriado e as situações concretas vivenciadas no Estágio, a Supervisão de Estágio em Serviço Social “faz parte do trabalho profissional; logo faz parte das condições objetivas dos assistentes sociais e do professor” (LEWGOY, p.53, 2009), assim a Supervisão se institui como uma atribuição privativa dos assistentes sociais, explicitada mais diretamente na Lei de Regulamentação da Profissão e no Código de Ética da Profissão, isso implica pensar que só assistentes sociais em exercício de suas funções e devidamente regulamentados pelo conselho podem supervisionar estagiários de Serviço Social, estando vedada a qualquer outra categoria profissional o exercício dessa função.

Essa atribuição não pressupõe uma obrigatoriedade a categoria, fica a cargo dos profissionais a decisão de supervisionar, no entanto no próximo capítulo destrincharemos mais essa temática, pois em parte esse fato tem se mostrado um desafio a efetivação da Supervisão de Estágio em Serviço Social.

Nesse primeiro momento nos basta assimilar que o processo de Supervisão de Estágio em Serviço Social demanda uma compreensão que está para além do caráter de obrigatoriedade, o Estágio adquire esse caráter à medida que o Serviço Social passa a experimentar uma renovação da profissão que vinculada a um PEP radicalmente crítico visa

precipuaente a garantia da qualidade da formação profissional. Assim é por meio dessa obrigatoriedade que se pode garantir minimamente (ainda que sob condições questionáveis) a possibilidade de que na Universidade e na sociedade o Serviço Social possa argumentar e negociar a efetivação desse processo como parte da formação. Já no caso do processo de Supervisão de Estágio devemos pensar que o que se estabelece é um compromisso político dos/das profissionais.

Partimos do pressuposto de que ao entrar no curso de Serviço Social os sujeitos estabelecem um compromisso com o curso e com a profissão, assim comprometem-se com os valores que regem essa profissão e com a direção de seu projeto de formação e de profissão e que por sua vez se vincula a um projeto societário emancipatório. A Supervisão de Estágio é, pois, parte integrante desse compromisso que se estabelece já de início. No entanto, veremos mais adiante que inúmeros desafios se apresentam a efetivação da supervisão, que passam tanto por condições subjetivas quanto objetivas.

Devemos compreender que a Supervisão está para além da obrigação e que é sob o seu caráter de compromisso que a Supervisão de Estágio poderá ser garantida minimamente como parte fundamental do processo do Estágio que demanda a “supervisão sistemática” e direta ao estagiário⁸⁴. Esse compromisso deve se efetivar tanto no estágio de caráter obrigatório quanto no estágio não obrigatório na perspectiva de garantir a qualidade dos processos.

A Supervisão de Estágio se configura como um processo coletivo “didático-pedagógico” que acontece diretamente sob duas vias: a supervisão acadêmica e supervisão de campo, a supervisão acadêmica está expressa na figura do docente, já a supervisão de campo está representada pelos assistentes sociais inseridos nos mais diversos espaços sócio ocupacionais. A Supervisão de Estágio deve ser realizada em conjunto no sentido de garantir a qualidade do processo e a superação da ideia de que um supervisor ensina a teoria e o outro a prática, bem como possibilitar ao aluno a realização das mediações necessárias.

O processo de supervisão é assim expressão da unidade teoria e prática, segundo Guerra:

trata-se de um processo dialético, que incorpora um conjunto de atividades e procedimentos, que mantém uma certa continuidade e que apresenta certa unidade, organicidade, exigindo particulares modos de fazer, metodologias e procedimentos adequados, ainda que não definidos a priori, mas a partir de reflexões e problematizações, os quais dependem da clareza acerca dos objetivos, da convicção nos valores e princípios e da

⁸⁴ Adentraremos mais nesse assunto no Capítulo 4.

escolha e utilização de um conjunto de estratégias e instrumentos adequados(GUERRA, 2009, p.3).

As intenções que estão por trás da Supervisão de Estágio em Serviço Social são eminentemente de caráter educativo-formativo, não tem e nem devem ter a pretensão do controle, da vigilância ou mesmo pressupor a existência hierárquica entre os sujeitos delegando mais importância a um ou outro. A Supervisão enquanto atividade do fazer profissional é uma atividade que se propõe educativa em relação aos sujeitos em processo de formação, entretanto também permite aos profissionais o contínuo aprendizado à medida que o real está em constante transformação demandando assim a reatualização e formação contínua desses profissionais, a supervisão é, pois educativa em sentido mútuo, vivenciada e experienciada tanto pelos supervisores quanto pelos alunos, isso, no entanto não retira a centralidade do profissional supervisor no processo educativo.

Como nos ressalta Lewgoy (2009) “nessa perspectiva, uma pedagogia dissociada de uma proposta de caráter emancipatório perde todo o seu sentido e importância” (p.109). Aqui devemos compreender que nos marcos da atuação profissional essa emancipação está pensada em termos sócio-políticos, mas com um horizonte na emancipação humana, à medida que se fundamenta como uma atuação dos profissionais em direção as classes subalternas.

O que a direção emancipadora significa no processo de supervisão? Pensar o processo da supervisão como ação educativa no sentido da emancipação social e política é fortalecer as estratégias político-pedagógicas que proporcionam e possibilitam ao aluno a compreensão e apreensão da ação profissional direcionada a classe trabalhadora e as suas necessidades. O que implica em não perder de vista o desenvolvimento da percepção crítica por parte do aluno de que a atuação profissional é limitada nos marcos da sociabilidade capitalista, mas que contribui para o fortalecimento da classe trabalhadora nos marcos dessa sociabilidade e possibilite a esse trabalhador vislumbrar o devir a ser, qual o seja o da emancipação humana.

No processo de supervisão de estágio o aluno deve ser cotidianamente levado a suspender-se do imediato desvelando a “consciência mística, sem clareza de si” (MARX, 2010, p.72 ⁸⁵) desconstruindo os preconceitos que ele carrega enquanto sujeito, realizando

⁸⁵ Marx em suas cartas a Arnold Ruge publicadas nos Anais Franco Alemães nos fala do papel do revolucionário, “portanto, nosso lema deverá ser: reforma da consciência, não pelo dogma, mas pela análise da consciência mística, sem clareza sobre si mesma, quer se apresente em sua forma religiosa ou na sua forma política. Ficará evidente, então, que o mundo há muito tempo já possui o sonho de algo de que necessitará apenas possuir a consciência para possuí-lo realmente”. Ao falarmos que o supervisor impulsiona o aluno a desvelar a “consciência mística, sem clareza de si” nos referimos aqui ao fato de que ao lidar como o concreto esse aluno deverá se ver confrontado a refletir, a apropriar-se e conhecer a realidade dos fenômenos “para si”, para que em seu exercício

processos de reflexão que o permitam superar o nível do imediato, para, só assim, ser capaz de chegar ao exercício profissional e contribuir de forma significativa ainda que limitada no alargamento das escolhas dos usuários bem como no desvelar da “consciência mística” da classe trabalhadora. O assistente social pode como nos ressalta Santos (2006) “contribuir para o fortalecimento de uma consciência revolucionária e de uma materialidade de ampliação da cidadania que, em última instância, colide com a lógica do Capital” (p. 162/163). Assim podemos concluir que a supervisão vinculada a uma proposta emancipatória visa à formação de profissionais sintonizados ao PEP e a direção social da profissão.

No entanto, à medida que o supervisor no processo de ensino-aprendizagem realiza escolhas baseadas em valores, a supervisão enquanto ação educativa vinculada a uma proposta de caráter emancipatória só é possível se o profissional pautar sua ação em relação ao PEP da profissão e aos valores desse projeto, assim devemos considerar que as concepções a que esses supervisores se vinculam vai delimitar em grande parte o processo de supervisão, por isso, à medida que se afasta do PEP o processo de supervisão tende a se afastar da atuação profissional em sua perspectiva crítica e retrocede a ações conservadoras. É por isso que os profissionais devem ter consciência da finalidade de sua ação e dos meios para alcançá-la.

A garantia de uma supervisão de qualidade direcionada a formação constitui-se na atualidade como uma importante forma de resistência aos ataques do capital a educação superior, principalmente no que diz respeito a supervisão de campo que se desdobra nos espaços institucionais permeados por relações de poder cada vez mais individualizadas e mercantis, que cotidianamente pressiona os assistentes sociais, por isso, devemos continuar empenhando esforços coletivos nesse sentido.

Segundo Vieira “(...) nenhuma profissão deu para a supervisão (...) a atenção e o cuidado que o Serviço Social lhe dispensou” (*apud* LEWGOUY, 2009, p. 81). Se fizermos uma comparação superficial em relação a outras categorias profissionais, não teremos a menor dúvida em afirmar que a Supervisão de Estágio tem tido, no caso do Serviço Social, mais atenção do que em outras profissões, muito em função da falta de centralidade da dimensão do Estágio no processo formativo nas diferentes áreas. No entanto, se pensarmos as particularidades internas do Serviço Social devemos ter em mente que essa importância não tem sido tão ampliada assim, o que coloca a necessidade de uma melhor apropriação por parte da categoria, bem como a ampliação dos espaços de debate, e aqui não podemos

profissional ele possa empenhar esse movimento em direção a classe trabalhadora contribuindo para o alargamento das escolhas dessa classe bem como no fortalecimento da consciência revolucionária principalmente no sentido de mostrar o “porquê de ele estar lutando” (MARX, 2010, p. 72).

deixar de mencionar a iniciativa da ABEPSS-Itinerante que tem se mostrado bastante profícua tanto em termos de produção teórica quanto na busca por respostas coletivas aos desafios cotidianos.

É só a partir da consolidação e afirmação da centralidade da dimensão do Estágio Supervisionado dentro da profissão que podemos galgar a superação bem como a busca por respostas efetivas aos obstáculos em nível institucional nas IES, nos espaços sócio ocupacionais onde ainda convivemos com a desvalorização da supervisão como atividade compositiva do trabalho das profissionais, bem como a falta de compreensão do Estágio como parte do processo de formação que tem levado a inúmeros equívocos sobre esse processo.

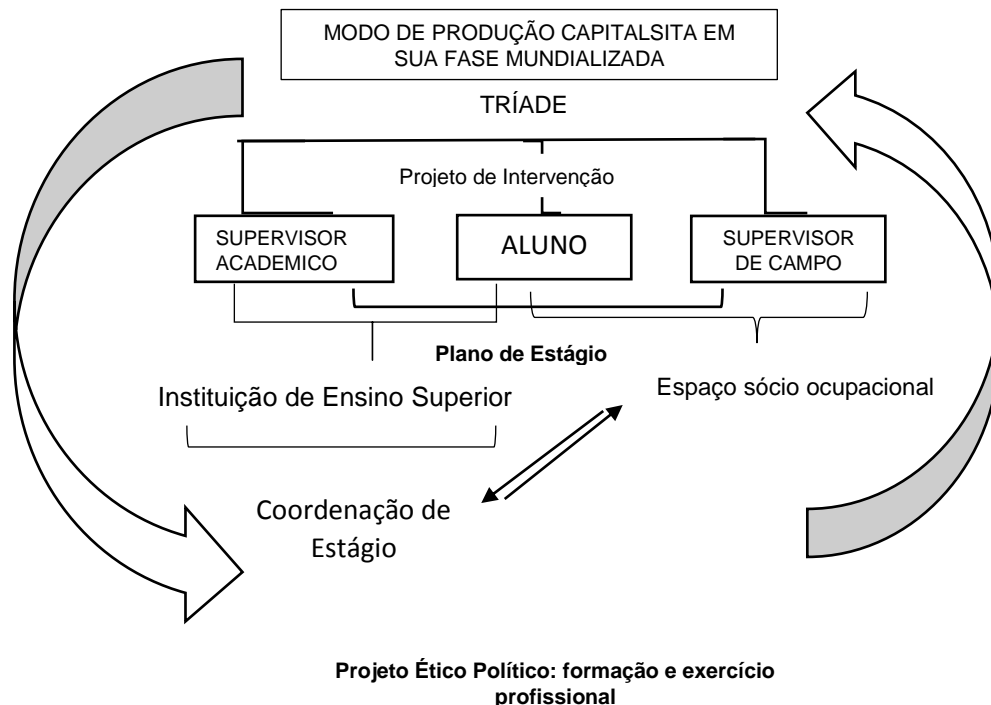
O Estágio Supervisionado em Serviço Social por nós defendido deve ter como objetivos:

1- Possibilitar experiências que ultrapassem o atendimento exclusivo das novas demandas do mercado de trabalho, ampliando os horizontes com o desenvolvimento de competências técnico-operativas, ético-políticas e teórico-metodológicas.

2- Contribuir com uma intervenção crítica, propositiva e investigativa do profissional (SANTOS E PINI, 2013, p.143)

Na imagem a seguir, que não pretende esgotar as múltiplas determinações do processo de Estágio temos um esboço simplificado desse processo que tem na relação estabelecida entre os sujeitos da tríade a sua centralidade.

IMAGEM 1 – ORGANOGRAMA REFERENTE AO PROCESSO DE ESTÁGIO



Fonte: Elaboração própria.

Podemos ver também a presença de outras dimensões desse processo como é o caso das IES e dos espaços sócio ocupacionais que nos exigem pensar na cultura dessas instituições e a inserção em determinadas regiões com suas particularidades. Vemos também a presença de uma Coordenação de Estágio que deve “atuar diretamente articulada as coordenações de curso ou departamentos, de modo a viabilizar as novas demandas de qualificação do Estágio como elemento central da formação profissional” (PNE, 2009, p.183), podemos verificar também que a efetivação do processo de Estágio Supervisionado se dá em uma dada sociabilidade que impõe limites a sua efetivação.

Uma das dimensões presentes nesse processo é o Plano de Estágio que visa a construção da supervisão como uma atividade político-pedagógica e que estabelece uma espécie de guia a realização desse processo, outro item importante é a elaboração de um Projeto de Intervenção pelo aluno que só é possível após a apropriação e apreensão do real, bem como a realização de mediações, que constituem o processo de “amadurecimento” das determinações da realidade em que o aluno esteve inserido.

Para que o Estágio Supervisionado realmente se realize como mostramos na Imagem 1 todas as dimensões por nós elencadas tornam-se essenciais direta ou indiretamente, além disso, exige-se da categoria uma organização coletiva no sentido de fortalecer os princípios que organizam e orientam a realização do processo de Estágio Supervisionado em Serviço Social. Atualmente podemos destacar duas iniciativas recentes da categoria, quais sejam: o Plano de Lutas e a Política de Educação Permanente.

O Plano de Lutas em defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior marca um rol de ações a serem realizadas principalmente pelas entidades da categoria no sentido de viabilizar melhoras em questões chaves a formação e ao trabalho bem como na defesa do ensino público, gratuito, laico e de qualidade. Como não poderia deixar de ser, o Estágio Supervisionado aparece como uma das dimensões que norteiam esse Plano, isso se deve em grande parte aos inúmeros desafios que temos de superar no que diz respeito a essa dimensão bem como a importância crescente (ainda tímida) que a categoria vem dando ao Estágio Supervisionado em função dos debates e documentos recentes a respeito da temática. Veremos agora quais as atividades que esse Plano prevê no que diz respeito a essa dimensão.

O Plano de Lutas é dividido em Eixos de Ações, onde se destacam as ações a serem realizadas e o desdobramento dessas ações em atividades. No caso do Estágio Supervisionado a sua menção é feita primeiramente no eixo temático **Ações Relativas a Política Nacional de Fiscalização** que através da ação de Fiscalização do exercício profissional na formação propõe:

Fortalecer o diálogo com a **ABEPSS para garantir os parâmetros quanto à carga horária de estágio curricular obrigatório**, considerando a necessidade de apresentação de Declaração junto ao requerimento de inscrição, assim como os dispositivos postos nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nas Resoluções CFESS n. 533/2008 e 582/2010 (PLANO DE LUTAS, 2014, p.30).

Ainda no mesmo eixo, mas na ação - **Acompanhamento da implementação das Resoluções CFESS que regulamentam a supervisão direta de estágio e a Política Nacional do Estágio da ABEPSS**, prevê-se a realização das seguintes atividades

1. Manter a **realização de debates sobre as resoluções 533/08, 582/10, 568/10**, que regulamentam a supervisão direta de estágio e a Política Nacional de Estágio da ABEPSS, envolvendo as vice-presidentes regionais da ABEPSS, instituições de ensino, os CRESS, agentes fiscais/ COFIs, das comissões de formação e demais conselheiros/as, de acordo com as possibilidades e particularidades dos CRESS.
2. Intensificar o debate sobre as Resoluções e a PNE nos Fóruns de Supervisão;

3. **Realizar encontro do Fórum Nacional de Supervisão de Estágio**, na ocasião da Oficina Nacional de Graduação e Pós-graduação da ABEPSS.
4. **Problematizar a supervisão acadêmica e de campo** quando realizadas por um mesmo profissional (PLANO DE LUTAS, 2014, p.31, grifo nosso).

Essas atividades que visam o debate e a implementação das Resoluções e da PNE se tornam extremamente relevantes na atualidade principalmente no que diz respeito a perspectiva da clareza por parte dos profissionais, essas dimensões político-normativas são muitas vezes deixadas de lado durante a formação e o exercício profissional o que ocasiona inúmeros equívocos no Estágio Supervisionado, muitas vezes pelo simples desconhecimento.

O eixo temático - **Ações de Estudos e Pesquisa**, na ação - Avaliação da implementação da Política Nacional de Estágio, prevê-se como atividade “realizar pesquisa sobre o processo de implementação da PNE nas UFAs” (2014, p.31). No eixo de ações - **Articulação com Entidades, Movimentos Sociais e Conselhos** na ação - Articulação entre os CRESS, UFA’s e ABEPSS temos o item de número 1 que propõe como atividade “estimular/manter a articulação dos CRESS com ABEPSS e os Fóruns de Supervisão”. Por fim no eixo de ações junto ao MEC a atividade de número 4 propôs-se a realização de “reunião com o CNE para regulamentação da Política Nacional de Estágio”.

Soma-se ao Plano de Lutas a Política de Educação Permanente aprovada no 40º Encontro Nacional do CFESS/CRESS (2012). Em relação a dimensão do Estágio Supervisionado ressalta que

(...) as experiências exitosas de supervisão do estágio **podem ser potencializadas como uma das estratégias da educação permanente**, criando ambiência para a formação em serviço social e a qualificação da intervenção profissional. Ou seja, a experiência do estágio, em consonância com as orientações normativas e pedagógicas em vigor, **pode representar um espaço fértil a ser agregado no processo** (CFESS/CRESS, 2012, p. 36).

A Política de Educação Permanente tem como objetivo promover o “aprimoramento intelectual, técnico e político dos assistentes sociais” na direção de um exercício profissional que se insira de forma crítica e com qualidade nos espaços de atuação “bem como consolidar o projeto ético-político do Serviço Social e potencializar a melhoria dos serviços prestados aos usuários” (CFESS *apud* CFESS, 2012). Na nossa hipótese, tem se evidenciado urgente a conscientização da categoria em relação à efetivação da Supervisão de Estágio como parte da profissão, e pensa-la como uma forma de educação permanente é uma boa estratégia nesse processo.

A Supervisão compõe um importante espaço de aprimoramento intelectual, técnico e político, principalmente porque a riqueza do processo de supervisão está nas trocas coletivas, que implicam um constante desvelar que se desdobra em aprimoramento, atualização, novas descobertas, possibilitando assim uma formação continuada por parte dos assistentes sociais, principalmente se a supervisão se tornar uma atividade exercida continuamente durante toda a vida profissional.

O Plano de Lutas bem como a Política de Educação Permanente se evidenciam na atualidade como duas importantes e essenciais ações empenhadas pela categoria no fortalecimento da formação e do exercício profissional, que permitem o confronto aos inúmeros desafios que atravessam essas dimensões e que se veem intensificados pela lógica do capitalismo contemporâneo.

3.2 PROBLEMÁTICAS ATUAIS E DESAFIOS A EFETIVAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Falar de Estágio Supervisionado em Serviço Social exige pensar em uma dimensão permeada por desafios, tanto no que diz respeito às questões subjetivas, quanto as questões objetivas. Veremos no próximo capítulo que hoje a não efetivação da Supervisão se dá, na nossa hipótese, em grande parte devido a questões subjetivas que perpassam o universo dos sujeitos em suas dimensões particulares e coletivas. No entanto, nesse primeiro momento nos deteremos aos diversos desafios que atravessam a dimensão do Estágio Supervisionado e que para serem enfrentados exigem antes serem problematizados.

No que diz respeito a questões objetivas temos visto uma miscelânea de fenômenos que limitam e dificultam a efetivação do Estágio e que estão intimamente ligados ao modo de produção capitalista em sua fase atual que intensifica ainda mais as contradições próprias desse sistema. Como mencionamos no Capítulo 1 as esferas do trabalho bem como a da educação superior vem sendo cada vez mais atingidas pelas iniciativas destrutivas do capital, e que, sendo o Estágio Supervisionado mediado diretamente por essas duas esferas, no sentido de que é um processo que se desdobra na educação por meio das IES bem como no âmbito do trabalho por meio dos espaços sócio ocupacionais, acaba por ser impactado direta e indiretamente por essa lógica que impõe uma enormidade de desafios a sua efetivação nos termos do Serviço Social e de seu projeto de profissão.

A esfera educacional se tornou na contemporaneidade, um espaço de rentabilidade para o capital, onde o direito tornou-se mercadoria passível de ser comprada e consumida.

O capital em sua busca por novos mercados e em respostas aos seus interesses fundados na acumulação sem precedentes colocou a educação principalmente a de nível superior como um de seus alvos centrais, nem mesmo a educação nos países de capitalismo central ficou livre desses interesses, é o caso, por exemplo, do conhecido Processo de Bolonha/Acordo de Bolonha⁸⁶ levado a cabo na Europa. No caso brasileiro vimos que, o ensino superior está marcado pela ampliação de vagas pela via de instituições privadas e pelo crescimento vertiginoso da oferta de Educação a Distância- EaD.

É importante que compreendamos que a lógica imposta pela mundialização, ao ensino superior brasileiro não impacta apenas o Serviço Social, as iniciativas em curso ou as já instaladas revelam a total negação da formação, o que vemos são processos que se supõem formativos quando na verdade a única coisa que conseguem oferecer é a certificação em massa de sujeitos que se quer tiveram tempo para serem alunos, a medida que já chegam prontos para sair pois sob essa lógica já estão "qualificados".

O Estágio Supervisionado em Serviço Social como uma das dimensões da formação se vê, pois, fragilizado por essa lógica, uma das tendências que tem tensionado fortemente o Estágio é a de crescimento da EaD que segundo pesquisa realizada pelo conjunto CFESS-CRESS com apoio das outras instâncias organizativas vem apontando problemas principalmente na supervisão direta de estagiários. Os problemas identificados na modalidade da supervisão de campo foram:

- a- Supervisores de campo com número excessivo de estagiários/as em relação à carga horária de trabalho;
- b- Estágio sem supervisão direta do/a assistente social;
- c- Supervisor/a de campo sem vínculo trabalhista, atuando como voluntário/a;
- d- Contratação de assistentes sociais somente para dar supervisão de campo, sem o assistente social desenvolver efetivamente um trabalho na instituição (CFESS, 2014, p. 25/27).

Já em relação a supervisão acadêmica observou-se a ocorrência de

- a- Supervisão acadêmica à distância;
- b- Supervisão acadêmica e de campo exercidas pelo/a mesmo/a profissional;
- c- Ausência de supervisão acadêmica;
- d- Supervisores/as acadêmicos/as com registro profissional em outros estados;

⁸⁶ O Processo de Bolonha iniciado nos anos de 1999, constitui-se como um processo de inúmeras transformações no ensino superior de alguns países europeus. Esse processo tinha "como objetivos principais a edificação de um Espaço Europeu de Ensino Superior – que viabilize a internacionalização das universidades, facilite a mobilidade de alunos e docentes, promova a empregabilidade dos cidadãos europeus e concorra para o desenvolvimento econômico, social e humano da Europa –, a consolidação e enriquecimento da cidadania europeia e o aumento da competitividade com outros sistemas de ensino do mundo (em particular os dos Estados Unidos e do Japão)" (MORGADO, 2009, p.50), esse processo marca a constituição de um ensino minimalista e que, segundo Leher (2011) vai influenciar a política educacional brasileira.

- e- Supervisores/as de campo e acadêmicos/as com registro cancelado e/ou sem registro profissional;
- f- Supervisão acadêmica presencial realizada apenas uma vez ao mês;
- g- Docente supervisor/a acadêmico/a com quantidades excessivas de estagiários/as;
- h- Ausência de interlocução da supervisão acadêmica com o campo de estágio (CFESS, 2014, p.29 e 30).

Os problemas apontados acima mostram como a Supervisão de Estágio em Serviço Social vem sendo desfigurada e transformada para suprir a demanda de estágio que a massificação do ensino pela via do Ensino à Distância coloca em curso. Há um total afastamento dos princípios e valores do projeto de formação e de profissão, não existe uma preocupação com a qualidade do processo e com a formação de profissionais competentes, como nos ressalta o CFESS é quase como se a supervisão de qualidade apresentasse um ‘entrave’ a formação profissional nessa modalidade de ensino. Porque a forma como essa modalidade de ensino vem dando respostas a um processo que compõem a formação é a realização de rearranjos para resolver o que deve ser resolvido, no caso, a supervisão de estágio, sem que se pense a forma como isso está sendo resolvido, se é que está? E quais as consequências que traz para a formação e para a profissão. Porém esse desafio acaba ficando para a categoria à medida que as Instituições ofertantes dessa configuração de ensino não estão preocupadas com essas dimensões do processo e sim com a lucratividade que esse ensino lhes rende.

A principal preocupação ou consequência refere-se ao perfil profissional formado nessa modalidade. Ao passo que crescem novos cursos oferecidos nessa modalidade, cresce o número de alunos que por sua vez não é acompanhada por um crescimento, por exemplo, dos espaços de efetivação do estágio, ou seja, a tendência é que cada vez mais se gaste iniciativas de total deformação do processo de Estágio bem como da Supervisão para “solucionar” a realização do Estágio enquanto obrigatoriedade do processo formativo de assistentes sociais, sem que se preze pela qualidade na formação de profissionais competentes. Segundo o CEFESS (2014) não só o processo de Estágio, mas “a forma como a formação é realizada nessa modalidade” tende a apontar uma “reconfiguração” do perfil de profissional que não é o que está expresso no PEP do Serviço Social. Dessa maneira

Um processo formativo desqualificado relaciona-se com a desvalorização profissional e conseqüente reconfiguração do perfil profissional, na medida em que um graduado em serviço social, formado com frágil embasamento teórico-metodológico, técnico-interventivo e ético-político, não tem possibilidades efetivas de se contrapor, por meio de estratégias profissionais cotidianas, ao perfil contemporâneo da política social brasileira (...). Um profissional com muitas fragilidades formativas tende a aceitar, sem questionamentos demandas institucionais de manutenção da lógica desigual (...) sem dispor de instrumentos analíticos e operacionais que somente uma formação densa possibilita (CFESS, 2014, p. 34 e 35).

A lógica posta pela EaD é atualmente uma das tendências que mais ameaças traz ao projeto de formação do Serviço Social, como vimos o processo de Supervisão de Estágio nesses espaços tem se efetivado de forma dissonante do projeto assim como, a direção formativa desses alunos. Não por menos reforçamos “a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social”.

Na modalidade presencial os desafios em relação ao Estágio Supervisionado têm ficado mais evidentes no caso de cursos de implementação recente. A tendência posta pelo capital é de lucrar na oferta de educação, assim temos visto a abertura de instituições sem a menor cerimônia, não existe por parte do MEC ações mais firmes quanto a implementação de novas instituições, bem como a abertura de novos cursos, no caso do Distrito Federal houve uma expansão do número de cursos de Serviço Social, que não se fez acompanhar de espaço para o curso, acervo bibliográfico para os alunos, consolidação de um PPP, na maioria desses cursos o Estágio Supervisionado por ser uma etapa que não acontece nos anos iniciais de formação, não se articulou a construção de Coordenações de Estágio, bem como de uma Política de Estágio da Instituição.⁸⁷

Tanto nas IES públicas quanto nas privadas temos nos deparado com a perversidade do capital sobre a docência, cresce cada vez mais o nível de precarização a que são submetidos esses profissionais, nas IES públicas⁸⁸ o que temos visto é o incentivo e a abertura de cargos para professores temporários ou substitutos que sofrem principalmente com a incerteza do vínculo empregatício, segundo Nishimura

os temporários, e também os substitutos, têm como características: não serem pautados pelo tripé ensino, pesquisa e extensão; vínculo de trabalho precário com a universidade; não podem assumir cargos administrativos, o que acaba gerando um aumento de demanda para os docentes permanentes (...) (2014, p. 53)⁸⁹

Já nas instituições de caráter privado observa-se a alta rotatividade do quadro docente o que acaba fragilizando as relações tanto profissionais quanto entre professor e aluno, sem falar no comprometimento com a formação de caráter continuísta a medida que a mudança recorrente de docentes acaba por fragmentar o processo formativo.

A desvalorização e a precarização da docência que crescem vertiginosamente no ensino superior brasileiro impactam o processo do Estágio Supervisionado, podemos observar muitas vezes no caso do supervisor acadêmico uma quantidade muito grande de

⁸⁷ Dados apresentados pela ABEPSS-Itinerante Regional Centro-Oeste – 2014.

⁸⁸ Para um esboço atual do processo de precarização docente no ensino superior público ver a publicação do ANDES-*Dossiê Nacional sobre a precarização do trabalho docente II (2013)*.

⁸⁹ Nishimura faz uma análise das particularidades da docência na UFRGS, todavia a caracterização que faz da docência temporária e substituta é a expressão de um fenômeno visível nas instituições públicas de ensino superior de todo o país.

alunos por supervisor, o que implica uma perda de qualidade no processo de diálogo e trocas coletivas, bem como gera impossibilidades na articulação com os campos de estágio ao passo que o profissional acaba tendo dificuldades na ida aos campos, que são descentralizados e muitas vezes ficam em lugares distantes. No caso da rotatividade nas instituições privadas o processo de Estágio Supervisionado fica fragilizado, o estágio é um processo que demanda uma relação aproximada de ensino-aprendizagem que preconiza envolvimento e amadurecimento da relação supervisor-aluno, que só uma relação com mais tempo é capaz de proporcionar, a rotatividade faz com que a qualidade da supervisão seja perdida muito em função da superficialidade do vínculo profissional/institucional desses docentes.

A precarização por sua vez também atinge os profissionais nos diversos espaços sócio ocupacionais e isso é visível principalmente na quantidade de demandas com que esses profissionais lidam o que impacta diretamente na qualidade da supervisão de campo, muitas vezes o profissional se quer possui um tempo para sentar e dialogar com o estagiário, a tendência posta pelo capital é a da resposta imediata, o profissional é levado a dar respostas rápidas, sem que se possa estabelecer com os usuários uma relação mais profunda que permita desvelar o que está posto, e justamente esse movimento de apreensão do real que é tão essencial para o aluno no processo de Estágio acaba sendo muitas vezes deixado em segundo plano.

Além disso, as condições de infraestrutura cada vez mais sucateadas colocam muitas vezes a impossibilidade de efetivação do estágio, em muitas situações o profissional não possui sala própria para realizar atendimento individual, não há espaço para o estagiário, dentre outros fatores que acabam muitas vezes debilitando a supervisão de campo bem como o trabalho profissional como um todo.

A realização do Estágio Supervisionado encontra desafios também no universo das instituições, essas possuem uma cultura própria, permeada por interesses e relações de poder que acabam moldando a realização do Estágio aos ditames institucionais. Atualmente um dos desafios é o aprofundamento da relação entre as IES e as instituições que concedem o estágio, temos observado que em muitos casos a relação é puramente burocrática por meio do aferimento de documentos de seguro e concessão de estágio, sabemos, pois que não é fácil uma articulação entre essas instituições, no entanto, torna-se cada vez mais necessário a formação de parcerias entre as instituições bem como o diálogo e as trocas coletivas que possam permitir que o Estágio tenha tanta importância na formação do aluno quanto as outras atividades curriculares.

Sabemos, porém, que as instituições só estabelecem parcerias quando existe algum ganho nessa relação, todavia torna-se necessário exercer mais pressões em torno das mesmas justamente para que Estágio e Supervisão sejam valorizados como essenciais a formação e como parte do trabalho profissional, devendo, pois, as instituições possuírem as condições necessárias a efetivação desse processo. Outra problemática que tem sido descrita é a realização de funções que não fazem parte das atribuições dessas instituições como, por exemplo, a construção dos Projetos de Intervenção ou dos Planos de Estágio por parte das instituições e que são atividades de realização dos alunos e dos supervisores.

Uma das ofensivas sobre a educação por nós descrita diz respeito as reduções empenhadas pelo Conselho Nacional de Educação na proposta de Diretrizes Curriculares do Serviço Social, um dos aspectos que tenderia a reduzir a qualidade da formação e acabaria por fragilizar o processo do Estágio foi a tentativa do CNE de redução da carga horária dos cursos de Serviço Social, segundo Abramides

o CNE propõe que o Curso totalize 2.700 horas, o que não é aprovado após um processo de articulação, mobilização e lutas da ABEPSS junto ao CNE, em 2004, que definiu a carga horária de 3.000 horas em 2004, para um conjunto de cursos. No período de 2002 a 2004, muitas unidades de ensino propuseram que os cursos totalizassem 2.700 horas, incluindo o estágio, tornando precária a formação profissional (2006, p. 357).

Mas recentemente tem se evidenciado no cenário brasileiro o que, ao nosso ver se configura como mais um ataque à esfera do Estágio. Esse ano o Senado aprovou o PLS 424/2012⁹⁰ que “altera a Lei nº 11.788/2008, que dispõe sobre estágio de estudantes, para dispor que o estagiário deverá receber bolsa ou outra forma de contraprestação”, configurando assim o fim do estágio não remunerado. No entanto, esse projeto traz algumas preocupações principalmente ao Serviço Social, a primeira delas se refere ao motivo que levou a aprovação do projeto, sob a alegação de que

além do aprendizado que a prática do estágio promove, **o trabalho realizado pelo estagiário gera benefícios importantes para as partes concedentes e, deve, portanto, ser devidamente compensado.** Os estágios obrigatórios **oferecidos a título gracioso, sem qualquer tipo de remuneração para os estagiários, parecem-nos exemplos de exploração inaceitável de mão de obra**, que deveriam ser coibidos pela legislação (PLS 424/2012).

O projeto prevê que a remuneração é a solução para o fim da exploração do estagiário, no entanto essa questão é mais profunda do que a remuneração, e nasce justamente do lugar que o Estágio deve ocupar na formação, o próprio PLS concebe o estágio como mão de obra e não como parte do processo formativo dos alunos, e a remuneração é apresentada como a solução para o fim da exploração, quando na verdade

⁹⁰ Projeto de Lei do Senado criado pelo Senador Paulo Paim (PT-RS).

ao ser introduzida sem qualquer outro apoio ou proteção, como acontece no caso do vínculo empregatício formal dos trabalhadores, que vem acoplado por uma legislação que garante em norma algumas proteções. Nesse caso, não se propõe nenhuma base para que esse estagiário tenha direitos garantidos, ele apenas passa a ser remunerado o que pode gerar ainda mais equívocos no sentido de colocar o estagiário em posição de mão de obra e que por ser remunerado deve exercer todas as funções que lhe forem demandadas.

Ao afirmar que o estágio gera benefícios a parte concedente fica claro que a concepção de estágio é claramente fundamentada no lucro que gera, o que difere da concepção do projeto de formação do Serviço Social. Além disso, o projeto do Senado fala em remuneração como compensação ao estagiário e não como direito. Outra questão que devemos analisar é o fato desse projeto de 2012 voltar à tona alguns anos depois, em um momento em que, a conjuntura é de exacerbação da crise e que coloca na ordem do dia a redução dos direitos dos trabalhadores, a remuneração do estágio torna-se muito benéfica para os empregadores no sentido de que não demanda outros direitos ao contrário do trabalho formal com carteira assinada, é muito mais vantajoso e lucrativo pagar estagiários para exercer funções de trabalhadores.

O projeto ainda deve passar pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte, caso seja aprovado se torna uma lei que implicará um grande desafio ao Serviço Social justamente por que vem apenas reforçar a lógica neoliberal do recrudescimento dos direitos. O Serviço Social não se coloca contra o Estágio em sua forma remunerada, mas sim a forma como ele se dá na atualidade e como está previsto.

É preciso que a defesa pelo Estágio remunerado esteja pautada em uma concepção de Estágio como uma das dimensões constituintes da formação, um processo a ser exercido de forma supervisionada e com a qualidade garantida, coisa que o PLS não prevê, a remuneração poderia ser pensada como uma bolsa formação ao aluno, no sentido de permitir que este consiga dar continuidade ao processo formativo, e estabelecer principalmente no âmbito institucional a desconstrução da concepção de Estágio como trabalho bem como empenhar a consolidação de uma concepção que entenda que as instituições enquanto campo de estágio estão participando da formação, do processo formativo dos alunos.

Pensar a materialização do Estágio Supervisionado em Serviço Social com base no PEP da profissão é enfrentar cotidianamente os obstáculos postos pela sociabilidade capitalista bem como as inúmeras problemáticas por nos descritas. É necessário, pois, conhecer e apreender tais problemáticas tendo como horizonte o enfrentamento dessas questões tanto no dia a dia dos sujeitos profissionais como dos estudantes, quanto na

construção de estratégias coletivas que possam realmente solucionar e dar respostas a tais problemáticas que muitas vezes limitam a efetivação do Estágio e da Supervisão, e que vêm comprometendo a formação profissional em uma de suas dimensões centrais.

CAPÍTULO 4

UMA ANÁLISE DA SUPERVISAO DE CAMPO EM SUA DIMENSÃO POLÍTICA

4.1 SUPERVISÃO DE CAMPO NA ÁREA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL – CONCEPÇÃO PROFISSIONAL

Como exposto anteriormente, esse trabalho deteve-se a um dos eixos compositivos do que vem a ser considerado como a tríade do estágio, constituída por: estagiário, supervisor acadêmico e supervisor de campo. O eixo escolhido foi o da supervisão de campo, tendo em vista as dificuldades e desafios recentes que essa dimensão apresenta a efetivação do estágio supervisionado.

Não pretendemos aqui esgotar a temática da Supervisão de Campo em Serviço Social, esse trabalho tem muito mais o intuito de um esboço inicial na tentativa de encontrar o caminho conjunto a ser seguido, para que o Estágio Supervisionado mantenha-se como uma das dimensões centrais da formação em Serviço Social e que a Supervisão de Campo se fortaleça em seu caráter de atribuição profissional (tão constitutiva e necessária à profissão quanto às outras atribuições).

Além da delimitação da pesquisa sobre o eixo da Supervisão de Campo, optamos por direcionar nossa análise em uma área de atuação profissional específica, qual seja, a assistência social (dos quais os motivos já explicitamos previamente). Das 16 unidades delimitadas para a pesquisa (que incluíam CRAS e CREAS), 6 foram contatadas por e-mail e 10 unidades foram contatadas diretamente, por meio da ida a campo.

Das 6 unidades contatadas por e-mail, só obtivemos resposta de uma, no entanto, os dados já haviam sido fechados. Das 10 unidades em que se realizou contato direto, 2 se negaram a realizar a pesquisa alegando a necessidade de uma autorização da Coordenação da Unidade, mesmo quando mostrávamos a autorização da Secretaria de Desenvolvimento Humano e Social (SEDHS - antiga SEDEST), em uma dessas unidades a negação partiu de profissionais de Serviço Social, o que nos faz refletir sobre a autonomia relativa que os assistentes sociais possuem no exercício de seu trabalho, mas que muitas profissionais deixam de lado. É importante que as profissionais compreendam que a pesquisa estava direcionada a assistentes sociais e o exercício de uma atribuição privativa o que permite a eles total autonomia na escolha de contribuir ou não no processo de pesquisa de uma dimensão própria do seu trabalho, a dimensão da supervisão de campo em Serviço Social. Em uma das unidades contatadas a única assistente social se encontrava de férias. Dessa forma o universo da pesquisa acabou sendo efetivado apenas em 7 Centros de Referência de Assistência Social – CRAS, contemplando uma assistente social em cada unidade.

Assim sendo, nossa análise volta-se para o fenômeno da **efetivação da supervisão de campo em Serviço Social**, que enquanto fenômeno concreto constitui-se como a síntese de muitas determinações sociais. Segundo Marx o “concreto é a síntese de muitas determinações, ou seja, unidade do diverso” (2008, p.258). O concreto só é alcançável a medida que desvelam-se as determinações dos fenômenos, chegando a essência dos mesmos, por que

O todo não é imediatamente cognoscível para o homem, embora lhe seja dado imediatamente em forma sensível, isto é, na representação, na opinião e na experiência. Portanto o todo é imediatamente acessível ao homem, mas é um todo caótico e obscuro. Para que possa conhecer e compreender este todo, possa torna-lo claro e explica-lo, o homem tem de fazer um *detour*: o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato, o todo através da mediação da parte (KOSIK, 1976, p. 36).

A primeira determinação que nos permite compreender a essência desse fenômeno está no fato de que a Supervisão de Campo só é possível de se realizar pela via do sujeito, mais especificamente na figura do assistente social inserido nos diversos espaços sócio ocupacionais da profissão. Devemos compreender que ser assistente social é ter como uma de suas atividades profissionais a supervisão de estágio, ou seja, a supervisão é um dos elementos compositivos da profissão, mas que ao se configurar como uma atribuição privativa exige pensar que ao profissional é dado o direito de escolha, entre realizar ou não tal atividade.

Assim devemos entender que é sobre o campo da possibilidade e não da obrigatoriedade que essa atividade se coloca, daí torna-se essencial o compromisso político das profissionais em escolher pela supervisão tendo como horizonte a contribuição para a formação e profissão. Veremos, no entanto, que a concepção dos sujeitos ao se afastar da concepção de compromisso político tende a reduzir a real importância do exercício da supervisão de campo. Além disso, a possibilidade posta à efetivação dessa atribuição é cotidianamente tensionada pelas condições postas socialmente.

Para a efetivação da supervisão de campo é essencial pensarmos também no espaço sócio institucional. Este se apresenta em suas formas mais variadas, tanto na função social a que se propõe: saúde, justiça, socioeducativo, etc, quanto no caráter que o constitui socialmente: público, privado, sem fins lucrativos, e que responde a uma determinada região, forma de se organizar/gestão, sujeitos que atende, dentre outros fatores. O sujeito e a instituição se inserem em uma dimensão macro que é representada pelo sistema capitalista, que como vimos outrora instaura na contemporaneidade o sociometabolismo da barbárie atingindo todas as instâncias da vida social, das quais duas impactam diretamente no Serviço Social, a ofensiva sobre as dimensões do trabalho e da educação.

Antes de compreendermos a concepção dos sujeitos faz-se necessário um esboço do perfil dos sujeitos da pesquisa. O perfil profissional das assistentes sociais entrevistadas nos revela inicialmente que 71,4% das profissionais se encontram na faixa etária dos 30 anos, o que indica que esse universo de profissionais é composto por uma maioria jovem. No que diz respeito ao ano de formação em Serviço Social todas as profissionais já concluíram o curso a cinco anos ou mais, sendo que 86% formaram em instituições públicas federais, que como vimos no Capítulo 2, são universidades que conseguem manter minimamente a perspectiva de uma formação continuísta e de qualidade como previsto nas Diretrizes Curriculares de 1996.

Tabela 1 – Dados referentes a formação profissional das assistentes sociais

Ano de Formação	Instituição
2010	UnB
2006	UnB
2008	UnB
2005	UnB
2006	UnB
2007	UNIT*
2006	UFPI

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS's do Distrito Federal, 2015.

*Universidade Tiradentes – Alagoas;

Outra característica que vem se tornando imprescindível aos assistentes sociais é a formação continuada, corriqueiramente encontrada sobre a alcunha de capacitação continuada⁹¹, compreende um universo amplo de possibilidades de aprimoramento, atualização da formação que se inicia na faculdade, mas que é sempre uma formação de caráter contínuo e inesgotável. A formação continuada vem se tornando cada vez mais

⁹¹ A temática de formação continuada vem fazendo parte dos debates da categoria muito recentemente, apresentando ainda um ínfimo número de produções nessa direção, segundo SALLES *apud* CARTAXO; MANFROI; SANTOS (2012) é necessário que o termo capacitação continuada seja substituído por formação continuada, no sentido mesmo de algo que é incessante e que ocorre nas mais variadas dimensões da vida social, não se restringindo a universidade, e encontra até mesmo nas lutas sociais o espaço de “renovação, extensão e atualização permanente dessa formação” (p.243), a ideia da capacitação pressupõe um processo por etapas, primeiro vem a formação e só depois a capacitação profissional, quando na realidade a formação é um processo que não se finda, é sempre perene e necessária, a capacitação traz consigo os anseios do capital por pessoas capazes de fazer sem pensar, e sob nenhuma forma o serviço social segue nesse direção, nosso fazer é pensado, pressupõe a reflexão e a capacidade de suspender-se do cotidiano, do imediato.

necessária ao Serviço Social principalmente no sentido de manter a qualidade do trabalho, do atendimento ao usuário e a direção crítica da profissão.

A dimensão da formação continuada que talvez seja a mais conhecida na atualidade é a da Pós-Graduação, sendo assim, vimos que 86 % das profissionais realizaram alguma Especialização, o que indica minimamente que essas profissionais percebem a necessidade de uma formação continuada. É relevante, porém enfatizar que nenhuma das entrevistadas possui Pós-graduação *scrito sensu* que corresponde a mestrado e doutorado⁹².

Ao serem perguntadas como se mantem informadas e atualizadas sobre os debates da categoria, as profissionais responderam da seguinte forma:

Tabela 2 - Formas de manter a informação e atualização acerca das temáticas do Serviço Social

Como se mantem informado (a)	Quantidade de vezes que a atividade é mencionada
Fóruns, Seminários, Palestras, Congressos	5
Conselho da Profissão	4
Colegas de Profissão	2
Internet / Meios de comunicação	2
Outros que foram mencionados: Aula, demanda espontânea e busca ativa	1

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS do Distrito Federal, 2015.

Das sete entrevistadas, cinco assinalam como a principal forma de se manter informada e atualizada no âmbito do Serviço Social a participação em atividades extra institucionais como Fóruns, Seminários, Palestras e Congressos, observamos que em relação aos últimos três anos a atividade que obteve maior participação das profissionais foi a Assembleia do CRESS com 86 % seguido pelos Fóruns de Supervisão de Estágio com 71, 4%⁹³ de participação. No entanto, se compararmos o número de atividades em que as profissionais participaram em relação ao período de três anos, constatamos um número bem

⁹² Segundo pesquisa realizada pelo CFESS em 2005 sobre o perfil profissional do assistente social – “a Pós-Graduação *lato sensu* é a mais acessível, embora para um pouco mais de 1/3 da categoria” (p. 32) representando (36,26%) do total.

⁹³ Aqui nos cabe fazer uma constatação: a participação em Fóruns de Supervisão de Estágio não se deu de forma contínua, apenas uma profissional participou ativamente dessa atividade nos últimos três anos.

reduzido de participação em atividades, muitas vezes foi apenas uma atividade por ano, isso nos revela que a formação continuada não tem sido tão continuada assim.

Ao serem questionadas sobre a viabilidade para participar de atividades e articulações com a categoria, todas as profissionais afirmaram a total factibilidade para tais momentos, como podemos ver nas falas a seguir:

“(...) dialoga com a Coordenação e a Coordenação libera, aqui a gente tem uma certa flexibilidade sim” (Questionário III).

“(...) tanto a Coordenação como a Diretoria sempre estimula que a gente participe então tem esse espaço aberto é só uma questão de interesse pessoal do profissional” (Questionário IV).

“Pede autorização e aí a gente faz uma combinação tanto com a outra assistente social quanto com os usuários” (Questionário VI).

Sabemos, todavia que a possibilidade de participar de atividades de formação continuada está para além da liberação dos profissionais por parte das chefias e coordenações, como exemplo podemos destacar a grande demanda por trabalho a nível institucional, a sobrecarga de trabalho atrelada a falta de tempo que muitas vezes inviabiliza a dedicação, o tempo necessário ao aprimoramento contínuo dos assistentes sociais, que se torna possível principalmente em atividades de articulação entre os sujeitos profissionais onde se busca por meio do coletivo a possibilidade de respostas, a manutenção de uma visão crítica na atuação profissional, o estímulo à produção teórica e a busca pela qualidade nos serviços prestados defendido no Código de Ética da profissão.

Destarte devemos compreender que “a formação continuada não vem para preencher lacunas da formação inicial, mas para inseminá-la, provocando reflexão e promovendo interrogações de sentido e efetividade” (MAIA;BARBIANI, 2003, p.3), para tanto, na nossa hipótese a supervisão de campo torna-se um momento de formação continuada, a medida que permite ao profissional nos limites mesmos de seu espaço e tempo de trabalho ver-se levado a refletir, a discutir, a se informar mais, ações que muitas vezes vão sendo deixadas de lado pelo “praticismo” principalmente em um espaço como o da assistência social, que hoje é marcada por uma política de caráter compensatório e celetista.

Em relação ao Estágio Supervisionado realizado pelas profissionais durante a graduação das mesmas observamos que 57,1% fizeram estágio em dois ou mais lugares, sendo que do total, 71, 4% foram na área da Saúde. Durante a análise de dados percebemos a ausência de uma maior problematização a respeito das dificuldades e dos desafios vivenciados desde o momento de entrada no campo de estágio, ou mesmo os desafios que essas profissionais perceberam durante o período. Na nossa hipótese, captar as vivências desse momento na formação dessas profissionais poderia ser essencial em

encontrar respostas as lacunas que a dimensão do Estágio possui no sentido mesmo das profissionais já inseridas nos espaços de atuação.

Ao perguntarmos se o debate do Estágio é mais problematizado na atualidade do que no período em que se formaram, captamos o primeiro instante **de uma concepção ainda muita superficial a respeito dessa dimensão**. Como vemos a seguir

“Pois é eu não sei, assim na verdade comparando a quando eu me formei eu achei que o acompanhamento de estágio era melhor na minha época (...) eu achava melhor, mas na questão da discussão eu não sei” (Questionário I).

“Na época em que me formei o grande dilema era com o estágio para instituições privadas, que davam contrapartida de recursos (...). Hoje vejo que a discussão gira mais em torno da sobrecarga do profissional” (Questionário VII).

“(...) assim levando-se em conta os debates os fóruns que a gente participa e das colegas eu não acho que mudou muita coisa não” (Questionário II).

Nas falas anteriores podemos perceber que as profissionais possuem pouco ou quase nenhum conhecimento sobre os avanços que a categoria tem tido no que diz respeito a dimensão do Estágio Supervisionado e que hoje encontram materialidade nas Resoluções do CFESS nº 493/2006 que dispõem sobre “as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social” a Resolução nº 533/2008 que “Regulamenta a Supervisão Direta de Estágio no Serviço Social” , bem como a criação da Política Nacional de Estágio, do Plano de Lutas em defesa do Trabalho e da Formação , a Política de Educação Permanente (já explicitados anteriormente) bem como o projeto ABEPSS-Itinerante que tem expressado significativos avanços em temáticas próprias do Serviço Social. Essas iniciativas que nascem principalmente das entidades organizativas da profissão mostram um avanço que se inicia com as Diretrizes Curriculares de 1996 que colocam e afirmam a centralidade e imprescindibilidade do Estágio Supervisionado no processo formativo, e que se desdobra no Código de Ética e na Lei de Regulamentação da Profissão.

No entanto, sabemos que os avanços veem se dando a passos não tão largos e isso vem de uma característica histórica de algumas dimensões da profissão, das quais o Estágio Supervisionado é um exemplo, que ficaram no “limbo do Serviço Social” (GUERRA, 2015) principalmente em nível de produção bibliográfico-teórica, mas que vem assumindo pouco a pouco na cena contemporânea a sua legítima importância no âmbito do Serviço Social.

Outras profissionais consideram que houve avanço na discussão, como vemos a seguir:

“Sim até porque eu falei como ta tendo campo de estágio pra tanto aluno né, assim quase que mensalmente a gente recebe ligação aqui

demandando campo de estágio eu acho que está muito mais organizado, eu acho que a relevância e a importância aumentou e eu acho que é essa saturação né” (Questionário III).

“Sim até mesmo porque é pela extensão que se tornou” (Questionário IV).

“Sim, por conta dos EaD’s né” (Questionário VI).

Devemos nos atentar que para as assistentes sociais o determinante para o avanço a respeito da dimensão do Estágio, se deve as inúmeras dificuldades que se apresentam na realidade social como, por exemplo: o aumento de demanda por estágio, o crescimento dos cursos de Serviço Social bem como o avanço da Educação a Distância, no entanto é necessário compreendermos que é só a partir da centralidade que a dimensão do Estágio assume no processo formativo do Serviço Social, advindo das Diretrizes Curriculares, é que se propicia o avanço conceitual dessa dimensão.

As dificuldades apontadas pelas profissionais são na verdade consequência do avanço do capital sobre a esfera da educação, passando assim a colocar em cheque a centralidade do Estágio, o que acaba por impulsionar por parte da categoria formas de enfrentamento que muitas vezes se expressam no avanço do debate e das problematizações, mas que, ainda assim só se tornam possíveis à medida que o Estágio assume centralidade na direção formativa da profissão. Evidencia-se a partir das falas das profissionais uma concepção do Estágio e da Supervisão descolada do Projeto de formação e profissão do Serviço Social, configurando-se assim como uma concepção a ser mais problematizada e adensada.

Das sete profissionais entrevistadas, apenas uma estava realizando supervisão de campo, no próximo item desse capítulo problematizaremos os motivos alegados para a não realização da supervisão no período, é importante sabermos no momento que todas as profissionais fizeram questão de justificar a não realização da supervisão de campo, o que nos faz pensar que existe minimamente por parte das profissionais uma compreensão de que elas estão abdicando de uma dimensão/atividade crucial do exercício profissional.

Tabela 3 – Número de supervisões de campo por tempo de trabalho

	Ano de ingresso na instituição	Quando começou a supervisionar	Número de alunos supervisionados
I-	2010	2013	2 (um em cada semestre)
II-	2008	2008	1
III-	2006	2013	2 (no mesmo semestre)

IV-	2009	2009	7
V-	2008	2012	4
VI-	2008	2013	12
VII-	2008	2010	4

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS do Distrito Federal, 2015.

Devemos observar atentamente a Tabela 3, a primeira questão que nos aparece é o fato de que apenas duas profissionais começaram a supervisionar assim que ingressaram na instituição, ou seja, sendo a supervisão uma das atividades compositivas da profissão presume-se que ao iniciar o trabalho, o profissional passa a exercer a depender das demandas, das possibilidades e de outros fatores, suas atribuições e competências naquele determinado espaço, ou seja, inclui-se aí a supervisão de campo. No entanto, a profissional de número II só chegou a supervisionar um aluno em um período de trabalho de sete anos, o que representa um número ínfimo de supervisões realizadas. No caso das outras cinco profissionais observamos uma média de quatro anos entre o início do trabalho e o exercício da supervisão de campo, ou seja, as profissionais demoraram em média quatro anos para começar a supervisionar estagiários.

Não estamos aqui desconsiderando a mudança de local, de funções que muitas vezes impossibilitam ou dificultam a efetivação da supervisão, mas ressaltar que o número de supervisões por tempo de trabalho é quase ínfimo, se a profissional de número III tivesse, desde a sua entrada na instituição, supervisionado um aluno por semestre, o número de alunos considerando o ano de 2015 chegaria a 18, e se a profissional número I, que possui o menor tempo de trabalho, tivesse supervisionado desde o início, o número de alunos já seria de pelo menos 9 alunos até a conclusão desse trabalho. Pressupomos que por ser uma atividade compositiva e de extrema importância da profissão a frequência de realizações deveria ser maior.

Esses dados nos levam a ideia que norteou essa pesquisa, a de que os sujeitos não compreendem a supervisão enquanto um compromisso político. Quando perguntamos o porquê da profissional ter decidido supervisionar, a questão da compreensão se torna bem clara em algumas falas:

“(...) porque eu já precisei de estágio né e eu sei que é difícil um campo de estágio, porque na verdade eu não gosto não (Questionário I).

Na verdade foi só um tá, e eu supervisionei porque a pessoa “precisava muito”(…) por não ser obrigatório, por não fazer parte do meu cargo eu acho que deveria ser uma coisa bem estruturada” (Questionário II).

“(…) eu acho que é uma obrigação nossa assim como nós fomos ajudados né a adquirir essa experiência prática pra nossa formação eu acho que é um dever nosso é fazer isso com os nossos colegas que também estão se formando né” (Questionário III).

A profissional de número I trata da dimensão da supervisão de campo remetendo-se as vivências que teve como aluna no período de estágio, devemos nos questionar então: Se ela não tivesse encontrado dificuldades ela supervisionaria atualmente? Já a profissional de número II trata a supervisão como um favor prestado a alguém que “precisava muito” e compreende que a supervisão não faz parte do cargo dela e por não ser obrigatória não é fundamental de ser exercida. A profissional de número III menciona a palavra “ajuda” e diz que assim como já teve essa ajuda ela deve ser retribuída como uma obrigação com a formação e com os colegas. A concepção de favor e de ajuda não conversa com a ideia de supervisão de campo no Serviço Social e também, não deve ser pensada como uma obrigatoriedade, pois está para além disso, pressupõe algo mais amplo e mais completo, trata-se de um incessante comprometer-se com as dimensões da profissão. As concepções esboçadas pelas profissionais se mostram esvaziadas em seu verdadeiro sentido.

Algumas profissionais por sua vez possuem uma visão mais ampliada da supervisão de campo

“(…) eu acho que o estágio é um momento extremamente importante da formação, principalmente do assistente social eu acho que de todas as formações, mas eu acho que do assistente social é preponderante para que ele se forme com qualidade (Questionário IV).

“Porque eu acho que faz parte da profissão, que é uma atividade inerente a profissão do Serviço Social, pra mim” (Questionário V).

A profissional de número IV diz supervisionar, pois considera imprescindível o momento do Estágio para a formação, já a profissional de número V enfatiza que supervisiona, pois considera a supervisão uma atividade “inerente a profissão”. Podemos ver que as profissionais não estão erradas, na verdade falta apenas uma ampliação dessa concepção no sentido de atrelar formação e exercício profissional na realização do compromisso com a direção profissional. A supervisão é uma atribuição, mas assim como todas as outras dimensões da profissão, deve ser pensada atrelada ao Projeto Ético-Político, que pressupõe uma direção formativa e de exercício profissional.

A supervisão deve ser entendida no sentido mesmo das dimensões próprias à profissão, é pressupor que enquanto membro de uma determinada categoria profissional os sujeitos se comprometem com a categoria da qual fazem parte, ou seja, comprometem-se politicamente com a profissão, e isso só é possível no sentido da defesa da formação e

profissão atreladas as dimensões do Projeto Ético-Político. Se não entendem que existe essa relação mútua entre pertencer a profissão e dar continuidade a ela em suas determinações atuais (construídas histórica e coletivamente) bem como na sua “direção social estratégica” acabam deixando de lado atribuições primordiais como a supervisão de campo.

Foi possível durante a pesquisa perceber também que ainda persiste uma concepção de Estágio como trabalho que é justificável na percepção profissional em função do parco contingente profissional dentro das unidades, o Estágio passa a ser visto como uma força de trabalho a mais, capaz de suprir a demanda de trabalho institucional, como podemos ver a seguir

“(...) eu até solicitei dessa vez (estagiário) por que a gente tá realmente precisando de mão de obra” (Questionário I);

“Pra ser bem sincera aqui como a gente tem poucos profissionais pra fazer o atendimento, os estagiários ajudam muito nessa questão (...)” (Questionário VI).

Por outro lado, também persiste na dimensão institucional a ideia de que o estagiário está exercendo um trabalho e que serve como um “quebra galho” na unidade como podemos ver no relato da profissional.

“a coordenação usa o estagiário pra fazer um trabalho que ela tá precisando, por conta da ausência, da pouca habilidade de um determinado servidor, utilizar (...) a experiência do estagiário pra fazer trabalho de servidor, ter estagiário na recepção isso ai é inadmissível pra mim, eu não vou ser cúmplice desse tipo de atitude de coordenação , e eu nunca fui” (Questionário VII).

Outro equívoco percebido em nossa análise é de que a supervisão supõe muitas vezes um sobretrabalho para as profissionais, no entanto, é necessário que compreendamos que no exercício da profissão não abdicamos de exercer nossas atribuições, porque então abdicar da supervisão como se ela fosse um trabalho a mais dentro da carga horária semanal. A supervisão deve compor o cotidiano do assistente social, permitindo que ele seja tensionado a refletir mais, se informar mais, o que não significa um sobretrabalho e sim a formação continuada tão essencial para melhorar “a qualidade dos serviços prestados aos usuários”. Outro equívoco observado é o de achar que supervisionar é fazer um trabalho de cuidadora ou algo semelhante, há muitas vezes uma concepção desvirtuada dos papeis dos sujeitos, como podemos ver na fala da profissional de número II:

“Do meu ponto de vista é a supervisão de estágio ela só deveria existir de fato se houvesse um programa mesmo é assim até de forma burocrática (...)no meu caso, hoje aqui se eu for aceitar um estagiário a responsabilidade é única e exclusiva minha e eu acho que não é bem assim

(...)eu não vou ficar controlando horário de estagiário, é a carga horária disso a remuneração dele” (Questionário II).

Sabemos que existem problemáticas em várias relações, principalmente nas relações entre as instituições que formam e os espaços de estágio, porém como mencionamos no Capítulo 3 a Tríade do estágio enquanto protagonista do processo de Estágio deve estabelecer e construir uma relação direta e indissociável, com os papéis de cada sujeito bem delimitados, no sentido de garantir a qualidade desse momento tanto na formação quanto no exercício profissional. No caso do supervisor a Resolução do CFESS nº 533/2008 estabelece no Art. 8º, inciso VI como dever do supervisor “Atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pelo estagiário, bem como emitir avaliação e nota” (CFESS, p.4), assim como o supervisor acadêmico realiza a presença em sala de aula, ao supervisor de campo também cabe atestar a presença do aluno durante o período de Estágio, o profissional deve entender que isso não é uma tarefa a ser desempenhada pelo setor administrativo, pois o Estágio em Serviço Social pauta-se em uma concepção mais ampliada do que a mera constatação burocrática, a participação ativa do aluno só faz sentido se avaliada pelos supervisores, pois é com quem a relação direta se efetiva.

Após as problematizações a respeito da concepção de Supervisão de Estágio dos sujeitos entrevistados constatamos que a supervisão de campo é também um compromisso ético, à medida que pressupõe uma dada valoração por parte dos sujeitos. É a partir da concepção de supervisão que os sujeitos escolhem os valores para pautarem suas ações, quando compreendem a supervisão como uma dimensão que pode ser deixada de lado, os sujeitos escolhem valores que não são os valores do “projeto profissional hegemônico”, projeto esse que coloca a dimensão do Estágio como condição *sine qua non* se tem uma formação completa e nem se pode dar continuidade a profissão em sua “direção social estratégica”, pensar a supervisão também como um compromisso ético é colocar como exigência que o profissional não pense apenas em si, mas no outro, nesse caso nos alunos.

A sociedade capitalista que avança cada vez mais em sua barbárie afastando cada vez mais os sujeitos de suas possibilidades humano-genéricas por meio da alienação, coloca como valores dominantes: o consumismo, o individualismo, a fugacidade das coisas, esses valores muitas vezes acabam por invadir a atuação profissional. Segundo Barroco

O reino do efêmero é o espaço onde *nada tem valor* ou só tem valor o que não significa compromisso *com algo* ou *alguém*. Sem laços não existem riscos, mas com isso restringem-se as exigências e escolhas éticas. De fato, a cultura contemporânea favorece a restrição da ética ao consolidar a moral individualista, a vida fragmentada, a violência, o intimismo votado ao eu, o egoísmo, a vida privada em detrimento da vida pública (BARROCO, 2009, p. 224).

Assim é importante que os profissionais compreendam que

participam eticamente de um projeto profissional quando assumem individual e coletivamente a sua construção, sentindo-se responsáveis pela sua existência, como parte integrante do mesmo (BARROCO, 2009, p. 23).

Sendo assim os profissionais não são apenas responsáveis pela existência desse projeto, mas pela a sua afirmação. A supervisão de campo é um desses elementos, efetiva-se como um compromisso ético-político dos profissionais na defesa e participação do projeto ao qual pertencem.

Todavia, como vimos anteriormente ao não compreenderem a supervisão de campo como um compromisso, os profissionais muitas vezes abdicam da supervisão. Na nossa hipótese, o horizonte de reposta a esse desafio está por um lado, na formação e valorização de supervisores dentro das Unidades de Formação Acadêmica- UFA's e do outro e até mais urgente, a conscientização da categoria profissional e a formação continuada desses profissionais. Uma das possibilidades de conscientização da categoria está na Política de Educação Permanente e no Plano de Lutas, que hoje fortalecem o chamamento da categoria para construções histórico-coletivas no âmbito da profissão no sentido mesmo de dar continuidade ao que vem sendo pautado desde a construção de um novo projeto profissional.

Partimos do pressuposto de que existe um abismo na formação profissional no sentido de que não estamos preparando nossos alunos para serem Supervisores de Estágio, não existe uma valorização da supervisão como parte do trabalho dos assistentes sociais, isso nos coloca a necessidade de pensar a inserção e a valorização da supervisão desde o início da formação, para que quando esse aluno chegue ao exercício profissional que pode ser até mesmo na docência ele tenha plena consciência de que a Supervisão de Estágio faz parte do seu trabalho, das suas atribuições. Durante a pesquisa pudemos observar essa necessidade na fala de uma das profissionais.

“eu não gosto não, ah não sei, eu acho que, é porque eu tenho dificuldade (...). Assim na verdade eu acho que não é tão rica minha supervisão, acho que podia ser mais rico eu podia ser mais capacitada pra supervisionar” (Questionário I).

A profissional vê a supervisão de campo com receio, insegurança provavelmente advindos do período de formação, de não se sentir preparada e devidamente capacitada para essa modalidade de intervenção profissional.

Em relação aos profissionais já inseridos nos espaços de atuação, como é o caso acima, mas que mesmo assim não exercem supervisão, partimos do pressuposto de que é necessário empenhar um movimento de conscientização da categoria no sentido de reforçar a supervisão como parte das atribuições dos assistentes sociais nos mais diversos espaços de atuação, conscientização fundada em uma concepção de supervisão comprometida com

a formação e a profissão, por que muitas vezes, como constatamos, a concepção de supervisão que esses profissionais possuem não está em fina sintonia com PEP da profissão e por consequência muitos profissionais acabam não exercendo a supervisão. Veremos mais adiante que muitos desafios que se colocam a realização da supervisão estão para além dos sujeitos, no entanto nos detemos primeiramente a dimensão da concepção dos sujeitos à medida que tem se mostrado na atualidade um dos “nós” na efetivação da Supervisão de Estágio em Serviço Social. A conscientização da profissão torna-se necessária porque ao serem perguntadas se o estágio constituía uma dimensão importante para a formação todas profissionais afirmam a extrema importância sendo que algumas delas destacavam até mesmo o aumento da durabilidade do Estágio como vemos a seguir:

“Considero justamente por isso (...) eu acho que acrescenta assim a vivência na prática né que é muito complicado a gente ter só na universidade” (Questionário I).

“Com certeza, a eu acho que é uma forma do aluno conseguir é contextualizar a teoria né e que também uma forma de desmistificar esse mito de que a teoria e a prática elas são muito distantes (...) por isso que eu até acho que (...) a carga horária de estágio deveria ser até aumentada (...) deveriam ser mais semestres” (Questionário II).

“o estágio é um momento extremamente importante da formação, principalmente do assistente social, de todas as formações, mas eu acho que do assistente social é preponderante para que ele se forme com qualidade” (Questionário IV).

Entretanto, notamos que apesar de considerarem o Estágio de extrema importância para a formação em Serviço Social a maioria das profissionais não consegue fazer as mediações necessárias de que esse processo formativo “importante” depende da abertura nos espaços de trabalho e do acompanhamento sistemático e comprometido de uma profissional.

Ainda que você não esteja mais no espaço da academia, o seu vínculo enquanto parte da categoria profissional é com aquele aluno inserido no espaço de formação, é reconhecer-se como sujeito que diretamente através de uma de suas atividades profissionais possui um papel ineliminável na formação daqueles que virão a ser parte compositiva da profissão, Santos (2006) coloca que é necessário que esse movimento seja mobilizado pela universidade a medida que “cabe a universidade contribuir para que os profissionais originários dela não se afastem, mas retornem a ela, agora de forma diferenciada, também como formadores e informadores” (SANTOS, 2006, p. 233).

Os profissionais entendem a importância do Estágio na formação do aluno, mas não se colocam como sujeitos partícipes desse processo, como vimos é preciso que os profissionais compreendam a supervisão de campo como um compromisso ético-político,

um compromisso que se destina, que tem como finalidade contribuir para a continuidade da “direção social estratégica” da profissão, e que o faz por determinados meios, a saber, a efetivação da supervisão de campo enquanto atribuição profissional de caráter eminentemente pedagógico ou seja a efetivação da supervisão em consonância com o Projeto Profissional hegemônico.

Outra necessidade que se apresenta é a da formação contínua da categoria profissional, por exemplo, assim como um assistente social da saúde em uma unidade de atenção básica participa de atividades, cursos relacionadas a saúde da família e da comunidade, ele deve também ter a Supervisão de Estágio como um campo de continua formação, aprimoramento e discussão que viabilizará não só o reconhecimento da importância desse processo, como também a reflexão e até mesmo a mudança de concepção do processo⁹⁴, a formação continuada é hoje uma das principais estratégias para a continuidade da profissão que se vê nos espaços sócio ocupacionais cada vez mais levada ao “tarefismo”, “praticismo” e a atuação acrítica da realidade.

4.2 LIMITES E DESAFIOS POSTOS A EFETIVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE CAMPO COMO COMPROMISSO POLÍTICO

Anteriormente apontamos o que na nossa análise é determinante principal para a efetivação da supervisão de campo, a saber, a concepção dos sujeitos. No entanto a efetivação da supervisão de campo não depende apenas das intenções dos sujeitos que dela participam, por mais comprometidos que eles sejam inúmeros outros determinantes condicionam a realização ou não desse processo, os sujeitos constituem apenas uma parte de um todo mais complexo, que problematizaremos agora.

No Capítulo 1 dissertamos sobre as dimensões do trabalho e da educação, o Estágio enquanto dimensão formativa se vê fortemente tensionado pelos avanços do capital sobre a esfera da educação, ao passo que a supervisão de campo se vê mais fortemente impactada pelos avanços do capital sobre a esfera do trabalho. E é justamente sobre essa esfera que problematizaremos agora.

Em relação ao tipo de trabalho, todas as profissionais que participaram da pesquisa são contratadas sobre a via do regime estatutário. Decorrência do direcionamento da

⁹⁴ Um desafio que está imbricado na formação continuada dos que já realizam supervisão está ligado as poucas iniciativas de formação continuada para esses profissionais, atualmente o momento que a categoria possui para discutir e refletir, mas que ainda é muito insuficiente são os Fóruns de Supervisão de Estágio. Outra dificuldade é o parco acervo bibliográfico sobre a temática do Estágio Supervisionado que é imprescindível a atualização dos profissionais.

pesquisa aos espaços públicos da política de assistência social, que em virtude de alguns fatores só conseguiu atingir os Centros de Referência de Assistência Social – CRAS, que hoje representam o carro-chefe da Proteção Social Básica na política de assistência social. Atualmente o total de CRAS's no Brasil é de 8.088, sendo que o Distrito Federal conta com 27 unidades.

Como sabemos o setor público permite minimamente ao trabalhador: estabilidade e garantia de direitos trabalhistas, bem como a defesa de tais direitos, além disso, é o setor que historicamente abarca o maior contingente de profissionais do Serviço Social. Porém, como vimos outrora os espaços públicos de trabalho se veem na atualidade ameaçados em função do avanço das formas precárias de trabalho que se fundamentam principalmente na transferência de funções do Estado para o mercado sob a onda de privatizações. Em relação a área de assistência social o Censo SUAS 2013 ao fazer referência a (NOB-RH/SUAS)⁹⁵, enfatiza que

uma das diretrizes da Norma é que a gestão do trabalho no âmbito do SUAS deva garantir a formalização dos vínculos dos trabalhadores do SUAS e o fim da terceirização; além de garantir a educação permanente dos trabalhadores (MDS. Censo SUAS 2013).

Do total de CRAS em todo o país no ano de 2013, o percentual de trabalhadores com vínculo estatutário era de 34,1 %, já o número de terceirizados representava apenas 4,5% do total. Isso seria uma boa notícia se o percentual restante fosse de vínculos de trabalho de natureza estável, o que não é a realidade, contando com os terceirizados, 58,6% do total de vínculos de trabalho eram de natureza não estável, compostos por: 13,2% de outro vínculo não permanente, 30,8% de servidores temporários e 10,1% de cargos comissionados. O que esse percentual nos revela é que ainda que se preconize por meio da NOB-RH a formalização dos vínculos dos trabalhadores, o que permanece nas relações de trabalho são os vínculos de caráter provisório e precário, que impactam nas unidades e nos serviços prestados, pois não permitem o acompanhamento sistemático e de qualidade à medida que existe uma rotatividade muito grande de profissionais.

No caso do Distrito Federal a situação é bem específica, no ano de 2014, dos 467 trabalhadores dos CRAS's 452 possuíam vínculo estatutário, seguidos por 9 cargos comissionados, 4 por contrato via CLT e 2 trabalhadores de vínculo não permanente.

No ano anterior, em 2013, o número de funcionários com vínculo estatutário referente aos CRAS no Distrito Federal era de 677, que se comparado aos 467 de 2014, nos revela uma redução significativa dos funcionários dentro dos CRAS provavelmente utilizados

⁹⁵ Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – apresenta os princípios e diretrizes para a gestão do trabalho na política de assistência social.

em outros órgãos. Não sabemos se houve uma redução no número de assistentes sociais dentro das unidades, no entanto, de um modo geral sabemos que a redução de funcionários impacta na qualidade dos serviços, e até mesmo na efetivação da supervisão de campo, como destacou uma das profissionais:

“Eu resolvi suspender por um tempo né até por que houve uma redução na equipe e aí consequentemente a demanda do trabalho aumentou também” (Questionário III).

A profissional de número III nos revela que está com uma sobrecarga de trabalho muito grande em função da saída de funcionários, o que a impede de manter a qualidade da supervisão de estágio, por isso, resolveu suspender por um tempo. Na nossa análise percebemos que ao invés de garantir a realização de concursos públicos para assegurar os recursos humanos dentro das unidades o que se faz é justamente utilizar os recursos já disponíveis, sobrecarregando-os. No entanto, os recursos humanos

constituem elemento fundamental para a efetividade do trabalho social, pois é por meio da intervenção dos trabalhadores do SUAS que se torna possível produzir resultados concretos nas condições de vida dos usuários da assistência social (Censo SUAS 2014).

A medida que reduz-se esse recurso dentro das unidades diminui-se também consideravelmente a qualidade dos serviços prestados. Sem falar no fato de que aqueles trabalhadores que ficam nas unidades com sobrecarga de trabalho, dificilmente vão poder responder a demanda e a qualidade dos serviços, além disso, são antes mesmo dos usuários os primeiros a sofrerem. Sofrimento esse que hoje se desdobra nos adoecimentos profissionais.

Quando perguntadas se o número de profissionais era suficiente para suprir a demanda institucional apenas uma das entrevistadas disse que o número de profissionais é suficiente, as outras profissionais por sua vez, claramente colocam a necessidade de um quantitativo maior de profissionais para que haja a prestação do serviço com a maior qualidade.

“Não infelizmente, (...) aqui é um CRAS de pequeno porte, se eu não me engano precisam de três especialistas (...) a gente tem dois, só, e os dois 30 horas” (Questionário I).

“Bem depende do que (...) cada um entende por demanda institucional né, eu acho que não, mas pelo desenho da política sim. É por que assim a política de assistência ela tem um desenho de que a gente atende por população, não pelo per capita, do meu ponto de vista (...) a gente deveria delimitar o profissional a quantidade de atendimentos pra poder fazer um trabalho de qualidade né, então assim pela questão populacional realmente dois assistentes sociais mais um psicólogo mais um pedagogo atingiria o objetivo, mas do ponto de vista qualitativo assim levando para a questão real do atendimento não, porque eu acho que para atender uma pessoa e acompanhar com qualidade eu teria que ter um per capita pré estabelecido de 5 a 6 famílias” (Questionário II).

“Hoje aqui a gente trabalha com aquele mínimo da equipe estabelecida pelo MDS né é então somos duas especialistas, (...) duas agentes sociais na acolhida, hoje a gente está com o mínimo. É apesar daqui ser uma unidade pequena hoje nós atendemos 2 mil, temos 2 mil, chegando a 2.600 cadastros sócio assistenciais né, então esse é o número de famílias atendidas por nós e a equipe ela é pequena, deveria ter mais pelo menos o dobro do quantitativo que nós temos hoje” (Questionário III).

“De assistentes sociais sim, porque aqui a gente trabalha com multidisciplinar né então eu acho que falta psicólogo, falta um outro profissional” (Questionário IV).

“Porque a demanda é muito grande e a gente não consegue é atender de forma, não vou dizer de forma eficiente porque a gente trabalha com eficiência, mas (...) eu acho que sobrecarrega os profissionais. Nós atendemos três regiões administrativas aqui no CRAS (...) e aqui (...) por ter apenas 10 mil habitantes você pensa – não a demanda é pequena por que é um território pequeno, mas 90 % da população é usuária do CRAS” (Questionário VI).

Como disposto na NB-RH/SUAS a equipe dos CRAS´s é estipulada em relação ao número de famílias acompanhadas, no entanto segundo as próprias profissionais apesar das unidades serem em sua maioria de pequeno porte dificilmente o número de profissionais consegue realizar um trabalho com a qualidade desejável, e ao invés de ocorrer o crescimento dos profissionais concomitante ao de famílias atendidas o que se observa é justamente o contrário, as equipes são reduzidas.

Tabela 4 - Composição da equipe de referência dos Centros de Referência de Assistência Social – CRAS

Pequeno Porte I	Pequeno Porte II	Médio, Grande, Metrópole e DF
Até 2.500 famílias referenciadas	Até 3.500 famílias referenciadas	A cada 5.000 famílias referenciadas
2 técnicos de nível superior, sendo um profissional assistente social e outro preferencialmente psicólogo.	3 técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais e preferencialmente um psicólogo.	4 técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais, um psicólogo e um profissional que compõe o SUAS.
2 técnicos de nível médio	3 técnicos nível médio	4 técnicos de nível médio

Fonte: MDS. NOB-RH/SUAS.

Atualmente outro agravante dentro das unidades é a substituição crescente de profissionais que não possuem nível superior, por profissionais de nível médio ou até mesmo fundamental que passam a exercer funções que antes eram prioritárias dos técnicos de nível superior. Segundo dados do Censo SUAS em 2013 o número de Educadores Sociais nos CRAS´s em todo o país era de 7.865, no ano seguinte esse número já era de

19.673, o crescimento foi exorbitante e nos revela uma priorização de profissionais não especializados para exercer funções antes prioritárias do profissional de nível superior, muitas vezes essa é a forma menos onerosa que os governos se utilizam para “minimizar” a sobrecarga de trabalho dos técnicos, mas que na verdade faz a qualidade dos serviços cair.

No caso do número de assistentes sociais que em 2012 era de 15.062 e em 2014 era de 17.567, presenciamos um crescimento de apenas 0,66% de profissionais com essa formação, crescimento esse que dificilmente consegue suprir a demanda dentro das unidades em todo o país. Por outro lado, os Assistentes Sociais são os profissionais de nível superior de maior número nos CRAS's, o que ainda pode garantir minimamente a realização da supervisão de campo dentro dessas unidades como um dos espaços de atuação profissional, esse fato deve-se ao fato de que a presença do assistente social dentro dos CRAS's é obrigatória.

No âmbito do Serviço Social presenciamos recentemente uma luta/conquista que teve como princípio norteador o reconhecimento do trabalho como direito e a melhoria nas condições de trabalho dos assistentes sociais, qual seja, a Lei 12.317 de 2010 que reconhece às 30 horas de trabalho para os assistentes sociais sem redução salarial. Todavia, tem se observado em todo o país inúmeros obstáculos em relação a implementação da lei, principalmente em relação as interpretações que vem sendo dadas a ela. Em relação à pesquisa 57,1% das profissionais trabalham 40 horas semanais, sendo que apenas uma delas enfatizou que trabalhava 40 horas por opção, o que demonstra, como podemos ver a seguir, que a implementação das 30 horas ainda enfrenta desafios em diversos espaços e áreas de atuação.

Tabela 5 – Condições de trabalho no universo da pesquisa

Questionário	Carga horária semanal	Nº de assistentes sociais na instituição
I	30 horas	1
II	30 horas	2
III	40 horas	2
IV	30 horas	2
V	40 horas (por opção)	2
VI	40 horas	2
VII	40 horas	2

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS do Distrito Federal, 2015.

Em relação a supervisão de campo três das seis profissionais que não estavam supervisionando no momento elegeram para o não exercício da supervisão problemáticas relacionadas a esfera do trabalho.

Tabela 6 – Motivos apontados para o não exercício da supervisão

Questionário	Porque não está supervisionando
I	Acha que poderia supervisionar melhor
II	Falta burocracia
III	Sobrecarga de trabalho
IV	Pouca infraestrutura
V	Vai sair de licença maternidade
VII	Adoecimento

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS's do Distrito Federal, 2015.

As profissionais de número III, IV e VII apontam respectivamente como motivo de não supervisão: a sobrecarga de trabalho, pouca infraestrutura e o adoecimento profissional. Em relação a sobrecarga de trabalho, apontada pela profissional de número III já nos detemos outrora. A profissional de número IV por sua vez revela que a infraestrutura da unidade é bastante precária, segundo ela

“Eu sinceramente hoje aqui dentro dessa instituição eu não me sinto estimulada a receber um estagiário, não tenho nem onde colocá-lo, eu mal tenho onde me instalar” (Questionário IV).

A profissional em questão trabalha em uma instituição onde não possui sala própria, sala para reuniões de equipe, sigilo no atendimento, não há iluminação nem ventilação adequada, o carro institucional segundo a profissional “tem sido dividido com três unidades (...), umas duas vezes ao mês eu consigo fazer essa visita” (Questionário IV). Como podemos constatar a instituição não oferece os recursos mínimos nem para o trabalho da profissional, o que torna mais difícil ainda a realização da supervisão de campo que demanda a presença de outro sujeito e que deve ter condições mínimas para a efetivação do processo de estágio com qualidade.

Como disposto no parágrafo único do Art. 2º da Resolução do CFESS nº 533/2008

a instituição campo de estágio deve assegurar os seguintes requisitos básicos: espaço físico adequado, sigilo profissional, equipamentos necessários, disponibilidade do supervisor de campo para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem (CFESS, 2008).

Complementam esses requisitos a resolução que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas” para o exercício profissional, que estabelece que

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

- a- **iluminação adequada** ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;
- b- **recursos que garantam a privacidade do usuário** naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;
- c- **ventilação adequada** a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas;
- d- **espaço adequado para colocação de arquivos** para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado. (CFESS, Resolução nº 493/2006, grifo nosso).

Em relação a infraestrutura das outras unidades vemos a seguir

Tabela 7 – Infraestrutura dos CRAS's para o exercício profissional cotidiano

Infraestrutura da unidade é adequada para a supervisão de campo	Condições éticas e técnicas
I – Sim	Não possui espaço próprio para arquivos do Serviço Social e o carro institucional encontra-se sem motorista
II- Não	Possui todas as condições previstas
III- Sim	Possui todas as condições previstas (destaca que os recursos são muito engessados)
V- Sim	Não possui iluminação adequada (ausência de manutenção)
VI- Sim	Possui todas as condições previstas
VII-Sim	Ventilação inadequada

Fonte: pesquisa direta realizada com assistentes sociais dos CRAS's do Distrito Federal, 2015.

Como podemos ver a maioria das instituições possuem uma infraestrutura regular, convivendo apenas com alguns problemas pontuais que em tese não prejudicam sobremaneira o exercício profissional, como é o caso da profissional de número IV. Em relação a profissional de número II, que considera que não há infraestrutura para a supervisão, reforçamos a tese de que a concepção da profissional sobre supervisão é equivocada à medida que todas as condições necessárias foram destacadas pela própria profissional como disponíveis.

No comparativo nacional podemos ver que as unidades do Distrito Federal apresentam boas condições estruturais, muitos CRAS's ainda hoje não possuem sequer imóvel próprio. Do ano de 2007 a 2014 o número de unidades com imóvel próprio passou de 41% para 47, 7%, o que demonstra um crescimento de 16 % no número de unidades com espaço próprio que permite minimamente a disputa no âmbito governamental pelo cuidado com o espaço, a realização de reformas, reparos e manutenção das unidades, ao contrário dos imóveis alugados que deixam os funcionários a mercê de péssimas condições que não são melhoradas em função do caráter de transitoriedade que rege os contratos por aluguel.

Outra característica presente no âmbito do SUAS é o compartilhamento de espaços entre as unidades. Convivem muitas vezes em um mesmo espaço CRAS e CREAS, CRAS e Conselho Tutelar. No DF no ano de 2014 dos 27 CRAS's existentes, 15 possuíam unidades exclusivas, ou seja, sem compartilhamento com outras instituições. O restante possui espaço compartilhado, principalmente com os CREAS. Segundo o MDS "muito embora a propriedade seja um elemento importante para a execução dos serviços, é possível que a implementação de CRAS se dê em imóveis cedidos, alugados ou compartilhados" (MDS, 2015), no entanto a tendência desses espaços é de total precarização da estrutura e dos serviços.

Todavia fica proibido segundo a Resolução CIT nº 06/2008 bem como nas Orientações Técnicas do CRAS a implementação de Centros de Referência em:

Associações comunitárias e ONG's: (...) é vetado que o CRAS funcione em imóvel compartilhado, com associações comunitárias ou ONGs (..)

Estruturas administrativas como secretarias municipais de assistência social ou outras secretarias municipais e/ou estaduais, prefeituras, sibprefeituras, entre outros (MDS, 2015).

Só que essa ainda é uma realidade dos CRAS, em 2014 no Brasil, 692 CRAS's compartilhavam espaço com ONGs, 681 compartilhavam espaço com Secretarias de Assistência Social ou congêneres e 76 unidades dividiam espaço com Órgãos Administrativos, as condições de trabalho em espaço compartilhados na maioria das vezes são bem precárias e funcionam muitas vezes com a divisão de recursos.

As instituições não são apenas estruturas físicas, elas encerram relações de poder, cultura, que permeiam as ações profissionais, as demandas, a forma de organização. Para além da infraestrutura, outra problemática que se tornou visível no discurso de algumas profissionais refere-se a incompreensão de outras categorias de profissionais dentro da instituição que enxergam o Estágio como um trabalho e não como um momento da formação, o que acaba muitas vezes levando os profissionais a solicitar a realização de atividades que não condizem com as reais atividades do estagiário. Outra dificuldade

apontada é a existência em algumas unidades do cerceamento da participação de estagiários em determinadas atividades como nos fala a profissional III:

“é eu acho que um pouco uma falta de compreensão da equipe como um todo, da importância né do estágio supervisionado (...) a gente teve colega aqui que se manifestou contrário a estagiário participar de determinadas reuniões, determinados atendimentos ou até que limite o acesso as informações pessoais dos usuários” (Questionário III).

É preciso por tanto disputar o espaço do estagiário nas instituições no sentido mesmo de mostrar as outras categorias que existe um comprometimento do Serviço Social desde o início da formação com a transversalidade da ética em todo o processo, sendo assegurado que todo aluno só adentre as instituições campo de estágio após a conclusão da disciplina de Fundamentos Éticos e Ética Profissional, garantido minimamente que os alunos bem como os profissionais passem a ter responsabilidade em suas ações, na perspectiva mesmo de compreender as implicações de suas escolhas. Para tanto é necessário desnudar dentro da instituição e afirmar frente aos sujeitos que o espaço do estágio deve permitir ao aluno um espaço de ensino-aprendizagem em que haja fruição de suas capacidades enquanto futuro profissional, garantindo que ele tenha acesso e possa apreender a partir do acesso a informações e as atividades institucionais as múltiplas determinações que envolvem o cotidiano do exercício profissional e a capacidade de dar respostas as questões que se apresentam.

Uma das profissionais afirma a necessidade de disputar o espaço do estagiário nas atividades institucionais, segundo ela

“havia colegas que não aceitavam, falavam que estagiário não podia participar da reunião de equipe, porque aquela reunião era pra se tratar assuntos sigilosos, ai eu tive que disputar esse espaço né, dizer que o assunto é sigiloso, mas as estagiarias estão fazendo serviço social e elas já entendiam o que é sigilo e já tinham um compromisso com o sigilo, e tudo o que eu fazia elas tinham que ter a oportunidade de observar, participar” (Questionário V).

A profissional de número VII, por sua vez, destaca como motivo de não supervisão no momento, o adoecimento causado pelo trabalho. No Capítulo 1 mostramos como a precarização do trabalho exerce uma “captura” da subjetividade do trabalho que vem se desdobrando principalmente sobre doenças da mente, vejamos o relato da profissional

“eu passei cerca de quatro meses com restrição de atendimento ao público né, por adoecimento, eu cheguei a pensar que eu estava com síndrome de burnout né, eu passei até a ter raiva do meu trabalho, dos usuários, uma espécie de irritação profunda, uma estafa, uma sensação de estar acabada (...) grande parte dos servidores estão doentes, são doenças emocionais, síndrome do pânico, é depressão, a maior parte tem depressão, é câncer, porque o câncer muitos envolvem é, reflexo do emocional, do sofrimento psíquico da pessoa, e a natureza do trabalho é muito difícil, a gente trabalha com a dor né, o tempo inteiro com a dor com o sofrimento com a angustia das pessoas, com a desconfiança delas(...)a gente tem mais

servidores com restrição, com restrição médica, alguns com restrição pra visita domiciliar, nós temos vários com restrições, pelo menos uns quatro com restrições de atendimento ao público, devido a problemas emocionais mesmo, pessoas que já tiveram câncer, e é também em decorrência disso ficaram com restrição de atendimento ao público, e essa parte do esgotamento, eu estou em tratamento viu, tomando medicamento por conta da minha estafa do esgotamento, eu cheguei a me sentir invalida psicologicamente, sem conseguir ler, sem conseguir ouvir um problema, eu não consegui mais ouvir problema eu não queria que ninguém falasse mais problema pra mim, eu passei um tempo afastada de licença prêmio pra me tratar de saúde e o restante com eu sofri um sequestro e fiquei um mês de atestado médico por trauma, e quando eu retornei, eu retornei com restrição de atendimento ao público” (Questionário VII).

Como podemos ver a maioria dos servidores dessa unidade estão com algum adoecimento, a profissional menciona que achava que estava até com síndrome de burnout, que é hoje um dos principais acometimentos na esfera do trabalho (chegamos até a mencioná-la no Capítulo 1). O adoecimento da profissional deve-se ao fato de que

“o quê que acontece eu passei várias gestões aqui, aqui troca constantemente de coordenação (...), muitas vezes o CRAS ficou sem Coordenação e muitas vezes eu tive que ficar a frente né então respondendo por uma gestão e pelo meu trabalho ao mesmo tempo, isso aconteceu por várias vezes né, então é isso foi me adoecendo, fora isso a carga de trabalho da assistente social dentro do CRAS” (Questionário VII).

A profissional acabou ficando responsável por exercer mais de uma função dentro da instituição que por si só já é uma forma de exploração e sobrecarga de trabalho. O exercício de mais de uma função ainda é uma realidade em muitas instituições, no caso dos CRAS's em 2014, 18,5% dos profissionais em todo o país acumulavam funções de Coordenador e Técnico isso impacta diretamente na vida do profissional e na qualidade dos serviços prestados.

Soma-se, no caso da profissional, ao acúmulo de funções a questão da carga horária, mesmo a categoria tendo garantido por lei a redução da jornada de trabalho para 30 horas sem redução salarial, a assistente social em questão tem de trabalhar 40 horas semanais

“assim eu tenho uma revolta, um ressentimento muito grande com relação as 30 horas que não foram implementadas né pelo governo, é aqui eles não implementaram a lei dentro do GDF, eu tenho uma revolta um ressentimento muito grande em relação a isso, a gente que tem essa formação de luta pelo direito do trabalhador a gente não aceita, até convive com isso (...) mas o sentimento de revolta existe porque a gente luta pelo direito do outro e pelo direito da gente também como categoria né e pelo direito dos outros trabalhadores das outras categorias, a gente é a favor das 30 horas não só para o Serviço Social, mas pra todas as profissões, porque ai o trabalhador tem mais qualidade de vida, mas tempo pra se dedicar a família, ele tem mais tempo pra fazer um exercício físico” (Questionário VII).

É necessário, pois que a dimensão da saúde do trabalhador não seja esquecida a medida que só serão prestados serviços com qualidade se os profissionais tiverem o mínimo de qualidade no trabalho, e hoje a saúde física e mental gera impactos profundos na realização de atividades. Como vimos a profissional ficou cerca de quatro meses com restrição de atendimento ao público em uma unidade que trabalha diretamente com os usuários. Em função dessa restrição a profissional optou por não supervisionar à medida que seu adoecimento impacta diretamente na efetivação de suas atividades.

O adoecimento profissional é na atualidade expressão do avanço da precarização sobre a esfera subjetiva do trabalho, a precarização na atualidade afeta sobremaneira o sujeito que trabalha. Como vimos anteriormente o “nexo impulsionador da precarização” como componente da fase mundializada do capital é a implementação de um novo modelo de acumulação que está pautado em modelos flexíveis de trabalho do qual o toyotismo é o expoente, assim sabemos que “as inovações sócio metabólicas para o toyotismo tendem a ser mais cruciais, acirrando as contradições entre os requisitos da produção de valor e o núcleo humano da personalidade” (ALVES, 2007, p.206), nessa nova fase demanda se mais das dimensões do sujeito, é a chamada “captura” da subjetividade, onde os indivíduos se veem cada vez mais afastados de suas dimensões humano-genéricas. “O capital fechou o cerco à personalidade viva do trabalho cuja implicação estranhada reverbera em sintomas psicossomáticos” (ALVES, 2007, p.142).

A implementação de modelos produtivos, novas formas de trabalho e de organização do trabalho colocam-se necessárias em todas as dimensões do trabalho. A reestruturação produtiva nos diversos espaços tornou-se indispensável, nem o setor público escapa das novas formas de organização/gestão do trabalho, segundo Alves (2015) em aula recente na Universidade de Brasília – UnB, hoje a lógica de organização do trabalho que rege os espaços públicos de trabalho é a mesma lógica de empresas como a Vale do Rio Doce e o Walmart, que é uma organização impregnada da lógica da mercadoria. Segundo o autor o Estado atualmente é uma das grandes máquinas de precarização contratual, e que vem conseqüentemente sendo alargada pela precarização subjetiva, à medida que os espaços públicos vêm se adequando a lógica do mercado.

Na atualidade a introdução de uma gestão empenhada em realizar reestruturações como é o caso da gestão toyotista vem tencionando a política de assistência social no Brasil, algumas profissionais apontam como uma das preocupações da categoria o posicionamento da nova gestão. Segundo o novo secretário de Desenvolvimento Humano e Social, um dos objetivos da secretaria é

III) investir numa gestão de pessoas eficaz, que privilegie as competências e a meritocracia, que motive e capacite os servidores, prevenindo e diminuindo as situações de adoecimento (SEDHS, 2015).

Ao privilegiar o uso da meritocracia nos serviços públicos coloca-se em curso a organização do trabalho por meio de metas e resultados, que privilegia a quantidade e não qualidade dos serviços.

O argumento mais utilizado pelos defensores da meritocracia é de que cada um deve ser avaliado pelo seu desempenho. Para essas pessoas, a meritocracia na Administração Pública serve também para premiar os funcionários que há mais tempo estão no serviço público. Assim, aqueles profissionais que estão a determinado tempo na Administração Pública e atingem a meta estabelecida pelo gestor, têm um aumento de salário. Outro argumento (...) é que, em virtude da estabilidade, o servidor público diminui sua produtividade e por consequência, a qualidade. Muito importante ressaltar que, a função da Administração Pública é a prestação de serviço público. E a qualidade deste não se mede pela produtividade. Avaliar desta forma é o mesmo que dizer que um professor que aprova mais alunos tem mais méritos que o que se preocupa com o real aprendizado do educando (...). Aliás muito provável, que a busca pelo mérito, gere preocupação com a quantidade, ai sim ocorra uma significativa diminuição da qualidade do serviço prestado pelo profissional (BANDEIRA, 2013, p.1).

O discurso da competência por sua vez afirma que o trabalhador deve ser competente para realizar todas as funções a que for solicitado, isso nada mais é do que o trabalho de caráter flexível onde se preconiza que o indivíduo seja polivalente conseguindo empenhar múltiplas funções, requisita-se que cada profissional tenha um número maior de habilidades, e que sejam, pois, as mais diversas. O discurso da competência não é novidade, é sobre ele é que se perpetuam, por exemplo, no caso dos CRAS's a crescente substituição de profissionais especializados por profissionais de nível médio sem conhecimentos mais aprofundados sobre determinadas demandas e que seriam capacitados através de cursos ofertados dentro da própria secretaria. Uma das profissionais fez uma crítica a realização de determinada atividade por um profissional que não é capacitado.

(...)eu sou revoltada do atendimento do auxílio natalidade ser feito por uma pessoa de nível médio , ser concedido por uma pessoa de nível médio , por que o que eles falam que são critérios objetivos por lei, eu não entendo como critério objetivo, pra mim dentro de uma demanda de auxilio natalidade existem muitas outras coisas pra serem percebidas (...) o nível médio não tem como reconhecer uma situação como grave, de violação de direitos, um nível superior tem, então assim é isso ai pra mim é o benefício concedido em si mesmo , sabe é uma espécie de assistencialismo isso é dar , isso pra mim é dar, mera concessão, mero repasse de benefícios” (Questionário VII).

Outra situação que é expressão das novas formas de organização do trabalho já mencionada por nós, e que vem atingindo sobremaneira o Serviço Social é a realização de tarefas que antes dentro dos CRAS's eram de exclusividade do assistente social e que agora são realizadas por qualquer técnico e por vezes qualquer outro profissional, como relatado em algumas entrevistas

“No CRAS o trabalho de todo especialista que pode ser um assistente social, um psicólogo ou pedagogo é visto como um mesmo trabalho, hoje não tem diferença, antes tinha uma diferença na questão de solicitar alguns auxílios que só assistente social podia solicitar, mas agora não tem mais isso” (Questionário I).

“hoje o parecer não é mais socioeconômico dentro da secretaria , pra mim isso é uma estratégia neoliberal pra é, a vamos dizer assim a o pedagogo pode fazer, o assistente social pode fazer (...) ai o quê que acontece hoje o psicólogo faz o parecer técnico aqui dos benefícios eventuais, por exemplo, o pedagogo em algumas instituições já faz, e eu acho um absurdo, eles não tem formação pra isso, pra mim é uma estratégia neoliberal pra barganhar salário no fim das contas, não é só nessa área aqui não (...) dentro do CRAS então o que que eles fizeram passaram essa atribuição pra todos os profissionais de nível superior, não é mais o parecer socioeconômico de benefícios eventuais , é o parecer técnico ou seja qualquer profissional pode fazer, e ai você acaba desvalorizando algumas profissões” (Questionário VII).

Uma das profissionais menciona sua preocupação em relação a esse novo modelo de gestão dentro da política de assistência, ainda que pareça estar sendo implementado agora, na nossa análise é um modelo que já está instalado, e que é hoje expressão do avanço neoliberal sobre a esfera pública, seus trabalhadores e usuários.

“a gente sabe que é uma gestão assim que já demonstrou ser meritocrática, por exemplo, a gente vai repassar o DF Sem Miséria que é um dos benefícios vinculados ao repasse do Bolsa Família né , mas futuramente a gente vai querer como retorno que a pessoa faça um curso do PRONATEC ou algum resultado na área de trabalho como se a resposta pra questão que a pessoa tá enfrentando fosse ser dado pelo próprio indivíduo que pra mim essa é uma visão completamente funcionalista a gente sabe que a gente não pode culpabilizar o indivíduo pelo que ele ta vivendo, existe uma conjuntura uma realidade em volta complexa e que não depende de uma resposta exclusiva do indivíduo”.

Como sabemos a gestão do trabalho e seu desdobramento em doenças é consequência da “captura” da subjetividade do sujeito que trabalha, quando vemos reforçada a implementação dessa forma de gestão o que teremos é mais adoecimento, e não a redução de que fala o secretário. Alves (2007) ao utilizar a palavra captura entre aspas faz menção justamente ao fato de que a captura do sujeito que trabalha não se faz sem lutas, felizmente as categorias que atuam na política de assistência tem empenhado articulações em defesa de direitos, melhores condições de trabalho, ampliação dos concursos públicos que consequentemente refletem na qualidade dos serviços prestados. Como exemplo, temos a criação do Fórum Nacional de Trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social – FNTSUAS que tem como uma das principais preocupações o avanço da gestão do trabalho flexível. Uma das profissionais relatou sua participação no FNTSUAS

“eu participei de algumas reuniões do Fórum de Trabalhadores do SUAS e uma das bandeiras de luta desse fórum de trabalhadores é reafirmar pra

gestão a importância de se seguir as diretrizes das Conferências de Assistência Social e as próprias diretrizes do SUAS” (Questionário V).

É importante que os avanços conquistados no âmbito da política de assistência social superem o estigma histórico sobre a assistência social sempre vinculada no Brasil à lógica do favor e do clientelismo, a afirmação dessa gestão ameaça retrocessos significativos que estão condicionados principalmente as relações de trabalho, quanto mais precarizada torna-se a dimensão do trabalho e do sujeito que trabalha mais retrocessos acontecem, justamente em função dos processos alienantes. A gestão do trabalho preconizada pelo SUAS é um gestão de caráter público “que obedece às diretrizes da participação e democratização de processos que ampliem e qualifiquem trabalho e os direitos”(SILVEIRA, 2011, p.22), mas que se vê ameaçada pela lógica flexível/neoliberal.

Sabemos, pois que são muitos os desafios, por exemplo, os cargos comissionados ainda persistem no âmbito da política de assistência, segundo dados do censo SUAS 2014 o número de cargos comissionados nos CRAS´s em todo o Brasil é de 7.764, no Distrito Federal existem 9 profissionais em cargos de comissão em unidades de CRAS. Uma das profissionais relata a dificuldade posta por profissionais que ocupam cargos de confiança do governo à medida que estão muito mais vulneráveis a reafirmar as lógicas de desresponsabilização do Estado e a tendência mercadológica nos serviços públicos. Vejamos o relato da profissional

“e que eu vejo muito dentro dessa instituição aqui, é as pessoas querendo utilizar os próprios recursos pra viabilizar as atividades, como é o caso da Pré Conferência né, porque a gente tá em crise, provavelmente não vai ser disponibilizado recurso pra fazer a pré-conferência, (...) e aí o que acontece eu estou vendo que as instituições estão se virando com as doações né, eu sou totalmente contra , projeto , conferencia , serviço , tudo que requer recurso de assistência social, de seguridade social eu acho inadmissível a sociedade civil ter que fazer o papel do governo né, então assim , é você minimizar a atuação do Estado, é você colocar a sua mão e o Estado tirar a dele(...), eu prefiro fazer um parecer dizendo que a conferencia não ocorreu por falta de verba e isso ser denunciado ao Ministério Público do que fazer uma coisa de qualquer jeito pra parecer que tá tudo certo , camuflar , é você camuflar a política pública, dizer que tá tudo certo , que tá tudo ocorrendo , sendo que a sociedade civil que está fazendo um papel que é do Estado , que ele que tem que viabilizar o recurso da seguridade social (...) então assim, eu sou muito contra isso as pessoas querem, e isso é próprio de cargo comissionado aqui na instituição , falta de visão crítica sabe sobre a política é, como é que eu vou viabilizar com o meu próprio recurso , com recurso de doação do Terceiro Setor, de ONG pra parecer que está tudo certo” (Questionário VIII).

Tendo em vista que são muitas as problemáticas na esfera objetiva que hoje tencionam a efetivação da supervisão, nos detemos nas questões ligadas a dimensão do trabalho justamente por ser a dimensão que encerra mais desafios, entretanto afirma-se aqui a necessidade de ampliação dessa pesquisa tendo em vista os diversos espaços de

atuação profissional e a diversidade de questões que apresentam, tanto em nível macro quanto micro.

Ainda que sejam muitas dificuldades na esfera objetiva é necessário manter firme o posicionamento de supervisor/a que ao nosso ver significa tencionar dentro dos espaços institucionais a supervisão enquanto elemento imprescindível tanto no sentido de momento ímpar a formação profissional, quanto do exercício profissional em suas atribuições. Na nossa hipótese, deixar de supervisionar implica ir perdendo a afirmação do espaço de trabalho como um espaço também de ensino-aprendizagem do Serviço Social, e até mesmo de outras profissões, espaço esse que deve ser preservado, pode por vezes significar uma adequação profissional a lógica institucional, em que se perde cada vez mais a possibilidade de disputas políticas, de conscientização e de mobilização na efetivação das dimensões compositivas da profissão.

Isso, no entanto não significa pensar uma redução da qualidade da supervisão, sabemos como as questões estruturais dentre outras limitam o exercício profissional, e que como vimos sob determinadas condições é impossível assumir o compromisso da supervisão, como é o caso do adoecimento profissional, porém, na nossa análise a qualidade da supervisão reside muito mais na relação que se estabelece entre os sujeitos; supervisor de campo e estagiário no sentido mesmo das trocas, reflexões e apreensões que se tornam latentes nos espaços sócio ocupacionais. Permitir que o aluno vivencie contextos adversos é alargar as possibilidades de problematização e apreensão do real, que hoje são extremamente necessárias aos profissionais de Serviço Social no sentido mesmo de encontrar formas de resistência, saídas e respostas coletivas.

É preciso que os supervisores desvelem os elementos que atravessam o processo da supervisão principalmente no sentido de captar a impossibilidade de existência de uma situação ideal ou perfeita para o exercício da supervisão. Assim é essencial que os supervisores pensem o que está para além das inúmeras dificuldades, é fundamental que o supervisor compreenda que esse é um momento privilegiado da formação e também do exercício profissional e que manter esse compromisso ou disputar a efetivação desse compromisso (mesmo que sob condições adversas) é garantir a continuidade de um projeto profissional atrelado ao projeto societário da classe trabalhadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trata-se, de um esboço inicial que busca reafirmar a importância do exercício da supervisão de campo no âmbito do Serviço Social, e conseqüentemente contribuir na afirmação do Projeto Ético-Político da profissão que em tempos de avanço (neo) liberal e (neo) conservador se vê cotidianamente tensionado tanto no que diz respeito a sua afirmação no presente, quanto na sua continuidade. Assim tomamos a supervisão de campo como estratégia imprescindível à continuidade desse projeto. Para tanto, o presente estudo teve como finalidade precípua compreender os limites e desafios que se apresentam na área da assistência social, a efetivação do compromisso político de supervisionar estagiários.

Como o nível do imediato não é totalmente cognoscível ao homem, a pesquisa tanto bibliográfica quanto de campo nos permitiu desvelar o que a experiência enquanto alunos em processo de Estágio Supervisionado não pode proporcionar, ali apresentava-se ainda de modo obscuro a não efetivação da supervisão de campo atrelada a inúmeras outras dificuldades que, postergavam e adiavam a entrada dos alunos nos campos de estágio. Assim, a pesquisa nos permitiu, ainda que sob um contexto específico desvelar alguns dos desafios e limites que comprometem a efetivação da supervisão de campo enquanto compromisso político.

Assim, por meio da pesquisa duas problemáticas se revelaram impeditivos diretos à efetivação da supervisão de campo enquanto compromisso político, a primeira delas diz respeito a subjetividade⁹⁶ da supervisão de campo, a outra por sua vez refere-se as objetividades postas a supervisão.

Captamos a existência de concepções que se afastam da ideia de compromisso ético-político com a formação e a profissão. Para a maioria das profissionais entrevistadas não existe a concepção de supervisão fundamentada no comprometimento com a formação profissional e conseqüentemente com a categoria profissional. Devemos, pois, entender que, nossas escolhas implicam resultados e optar pela não supervisão é, em parte, abdicar de contribuir para a afirmação da direção formativa e profissional do Serviço Social. A concepção dos sujeitos profissionais evidenciou-se assim como um desafio a ser superado.

No caso das dimensões objetivas, nos detemos nessa pesquisa ao que se mostrou mais latente qual seja, as questões postas pelo capitalismo à esfera do trabalho, a ofensiva

⁹⁶ Quando falamos em questões subjetivas nos referimos as dimensões inerentes aos sujeitos, assim sendo, o primeiro tensionamento por nós encontrado refere-se a compreensão dos sujeitos profissionais a respeito da supervisão de campo.

sobre essa esfera coloca em curso a degradação crescente dos espaços de trabalho, a invasão da lógica mercadológica, bem como a precarização salarial, das formas contratuais e também dos sujeitos que trabalham, o que acaba por dificultar a efetivação da Supervisão de Campo, que sob determinadas condições se torna irrealizável. Assim, as questões objetivas em alguns casos limitam a efetivação da supervisão de campo e em outros se apresentam como desafios a serem superados principalmente pelas supervisoras, no sentido mesmo de disputas políticas no espaço onde efetivam seu trabalho.

Na tentativa de superar tais problemáticas evidenciamos como ações essenciais a serem empenhadas pela categoria: a formação de supervisores dentro da academia, na perspectiva de afirmar durante o processo formativo dos alunos a dimensão da supervisão como uma das dimensões do fazer profissional comprometido, a necessária conscientização da categoria, no sentido mesmo de um chamamento as profissionais na direção de contribuir para a profissão por meio da supervisão de campo enquanto momento de ensino-aprendizado de caráter crítico e reforçar a formação continuada também em direção a supervisão, considerando a partir disso que a supervisão é também um campo de constante aprimoramento. Na nossa análise é por meio desses mecanismos que se fortalece em âmbito profissional o processo da Supervisão de Estágio para que conseqüentemente se dispute socialmente sob as adversidades da ofensiva capitalista a efetivação desse processo.

Ressaltamos, pois que as análises aqui empenhadas marcam o início de um tema que ainda deve ser muito problematizado e debatido, principalmente porque o Estágio e a Supervisão em Serviço Social têm ficado aquém das produções teóricas dentro do Serviço Social, muito em função da clássica e errônea concepção de Estágio como momento da prática e da Supervisão como ensino da prática. Tal dimensão ainda é compreendida como uma dimensão que não se escreve sobre, não se teoriza, o que se afasta da concepção marxista da relação teoria e prática a qual o Serviço Social se vincula. Colocamos então a partir desse estudo a necessidade de ampliar a temática do Estágio e da Supervisão em Serviço Social.

Para estudos posteriores destacamos a necessidade de ampliar o universo da pesquisa tendo em vista a diversidade de espaços sócio ocupacionais do Serviço Social na atualidade, a direção a que se propõe essa pesquisa pode até mesmo se tornar um estudo imprescindível a ser realizado pelo CFESS em escala nacional, para obter um panorama da supervisão de campo em Serviço Social no Brasil. Outro aspecto a ser considerado em pesquisas futuras é a ampliação das análises para a supervisão na especificidade

acadêmica que se vê na contemporaneidade fortemente impactada pela precarização das Instituições de Ensino Superior, bem como por inúmeras outras questões.

Por último, mas não menos importante, torna-se de grande valia também, empreender estudos em direção aos alunos e a sua relação e concepção sobre supervisão, tal direcionamento torna-se essencial para encontrar estratégias a serem utilizadas durante a formação inicial/acadêmica para a valorização da supervisão como atividade pertencente ao trabalho dos assistentes sociais, fazendo com que os alunos se percebam também como futuros supervisores, fato esse que não vem acontecendo dentro das universidades.

Consideramos então que aqui lançam-se as primeiras inquietações de um longo caminho a ser trilhado e problematizado pelo Serviço Social, e que possamos sempre nos lembrar em consonância com o atual projeto profissional que compromisso é a palavra de ordem para a categoria em tempos tão árduos e bárbaros. Para manter a direção formativa e do exercício profissional é preciso ter compromisso ético-político com: a qualidade dos serviços prestados, a liberdade enquanto princípio ético central, a perspectiva crítica, a formação de futuros colegas, a Supervisão de Campo em seu constante ensino-aprendizado, nas trocas coletivas, no desvelar da “consciência mística”, pois só é possível olhar para frente em compromisso com o presente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS/CEDEPSS. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996.

_____. Política Nacional de Estágio. 2010.

ABRAMIDES, Maria Beatriz. **O Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social brasileiro**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Estudos e Pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC, 2006.

ADUFRJ. Contra Fatos não há Argumentos que sustentem as Organizações Sociais no Brasil” In: **Cadernos de Saúde: Saúde na atualidade- por um sistema único de saúde estatal, universal, gratuito e de qualidade**. 1.ed. Rio de Janeiro: UERJ, Rede Sirius, 2011.

ALVES, Giovanni. A crise europeia e o “moinho satânico” do capitalismo global. **O Comuneiro**. n. 13. 2011. Disponível em: <http://www.ocomuneiro.com/nr13_06_giovannialves.html>. Acesso em: jul.2014

_____. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2. ed. Londrina: Práxis, 2007.

_____. PL 4330: o tiro de misericórdia na regulação do trabalho brasileiro. In: Terceirização e a acumulação flexível. A radicalização da flexibilidade estrutural do mundo do trabalho. Disponível em: < http://www.lhuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5901&secao=464>. Acesso em: abril de 2015.

ANDES. Disponível em:< <http://www.andes-ufsc.org.br/2015/04/decisao-do-stf-permite-contratacao-de-professores-federais-por-organizacao-social/>>. Acesso em: abril de 2015.

ANDREWS, Christina; KOUZMIN, Alexander. O discurso da nova administração pública. **Lua Nova** – Revista de Cultura e Política, n.45. São Paulo, 1998. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ln/n45/a05n45.pdf>>. Acesso em: março 2015.

ANTUNES, Ricardo. Desenhando a nova morfologia do trabalho: As múltiplas formas de degradação do trabalho. **Revista Crítica de Ciências Sociais** ,83, 2008, Número não temático. Disponível em:< <http://rccs.revues.org/431>>. Acesso em: fevereiro de 2015.

_____. **O trabalho que estrutura o capital desestrutura a sociedade.** In: Terceirização e a acumulação flexível. A radicalização da flexibilidade estrutural do mundo do trabalho. Disponível em: < http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5905&secao=464>. Acesso em: abril de 2015.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira:** um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas-FGV, 1979.

BANDEIRA, Flávia. **A meritocracia e o falso discurso de valorização do servidor.** Disponível em:< <http://www.sinsej.org.br/blog/?p=590>>. Acesso em: junho de 2015.

BARROCO, Maria Lúcia. **Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto ético político.** Serv. Soc. Soc. São Paulo, n. 106, p. 205-218. 2011.

_____. **Ética: fundamentos sócio históricos.** São Paulo: Cortez, 2. ed. 2009.

_____. Código de Ética do/a Assistente Social Comentado. Sylvia Helena Terra; Conselho Federal de Serviço Social – CFESS (organizador) – São Paulo: Cortez, 2012.

BEHRING. Elaine. **Brasil em contra-reforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos.2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRAGA, Ruy. Aprovação do PL 4330 e o declínio do modelo desenvolvimentista. In: Terceirização e a acumulação flexível. A radicalização da flexibilidade estrutural do mundo do trabalho. Disponível em: < [ww.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5907&secao=464](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5907&secao=464) >. Acesso em: abril de 2015.

BRASIL. **Discurso de posse da presidenta Dilma no Congresso Nacional** - 1 de janeiro de 2015. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/POLITICA/480013-INTEGRA-DO-DISCURSO-DE-POSSE-DALA-PRESIDENTE-DILMA-ROUSSEFF-NO-CONGRESSO.html>>. Acesso em: março de 2015.

_____. **Decreto – Lei n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942.**

_____. **Decreto- Lei n. 200 de 25 de fevereiro de 1967.**

_____. **Plano Diretor da Reforma do Estado. Ministério da Administração e da Reforma do Estado, Brasília, 1995.**

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, 1998.**

_____. **Lei n. 9.790 de 23 de março de 1999.**

_____. **Lei n.9.637 de 15 de maio de 1998.**

_____. **Lei n. 11.788 de 25 de setembro de 2008.** (Lei do Estágio).

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB).

BRAZ, Marcelo. **Notas sobre o projeto ético-político do Serviço Social.** In CRESS 7 a. Região, Assistente Social: ética e direitos. Rio de Janeiro: CRESS 7 a. Região, 2002.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Capitalismo Dependente, Autocracia Burguesa, Revolução Social em Florestan Fernandes.** Disponível em:< http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/limoeirocardosoflorestan.pdf/at_download/fil >. Acesso em: abril de 2015.

CARTAXO, Ana Maria Baima; SANTOS, Maria Teresa dos; MANFROI, Vania Maria. Formação continuada: implicações e possibilidades no exercício profissional do assistente social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 239-253, 2012.

CFESS/CRESS. Manifesta. **Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social**, Brasília: 2011.

_____. **Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social.** Vol. 2. Brasília: 2014.

_____. **Código de Ética do/a assistente social.** Lei 8.662/1993 de regulamentação da profissão. 10 ed. 2012.

_____. **Política de Educação Permanente do conjunto CFESS-CRESS**, 2012.

_____. **Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior**, 2014.

_____. **Resolução 493 de 21 de agosto de 2006.**

_____. **Resolução 533 de 29 de setembro de 2008.**

_____. **Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional**, 2005.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. In: **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Vol. 4. n.3. Sorocaba- SP, 1999.

_____. **Aula Magna** “Contra a universidade operacional”. ADUSP, 2014.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. Financiamento do ensino superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público. In: **Financeirização, Fundo Público e Política Social**. São Paulo: Cortez, 2012. p.261-284.

_____. Hospitais Universitários Federais e Novos Modelos de Gestão: faces da contrarreforma do Estado no Brasil. In: **Cadernos de Saúde: Saúde na atualidade- por um sistema único de saúde estatal, universal, gratuito e de qualidade**. 1.ed. Rio de Janeiro: UERJ, Rede Sirius, 2011.

CORREIA, Maria Valéria Costa. Por que ser contra aos novos modelos de gestão do SUS? In: **Cadernos de Saúde: Saúde na atualidade- por um sistema único de saúde estatal, universal, gratuito e de qualidade**. 1.ed. Rio de Janeiro: UERJ, Rede Sirius, 2011.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CORAGGIO, José Luis. **Economía y educación em America Latina**: notas para una agenda para los 90. Santiago: Papeles del CEAAL, 1992.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais Trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008.

DAHMER, Larissa. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Rev. Katálysis**. Florianópolis v. 12 n. 2 p. 268-277 jul. /dez, 2009.

DIVIDA PÚBLICA BRASILEIRA: a soberania na corda bamba. Produção de La Mestiza Audiovisual, 2014.

DRUCK. Graça. **Tentativa de burlar direitos trabalhistas se manteve no decurso da história**. In: Terceirização e a acumulação flexível. A radicalização da flexibilidade estrutural do mundo do trabalho. Disponível em: < http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5902&secao=464 >. Acesso: abril de 2015.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classe social na América Latina**. 2.ed. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1975.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana G. de; (organizadores). **As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo: limites e contradições**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

GREGO, Mauricio. Foxconn é alvo de denúncias de trabalho escravo. Disponível em: < exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/foxconn-e-alvo-de-denuncias-de-trabalho-escravo >. Acesso em: junho de 2015.

GUERRA, Yolanda. **A dimensão investigativa no exercício profissional**. In: Direitos Sociais e Competências Profissionais. São Paulo: Cortez, 2009.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna** – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. Tradução. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stella Gonçalves. 17.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

_____. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stella Gonçalves. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

HELER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: PAZ E TERRA, 1972.

HIRATA, Helena. Tendências Recentes da Precarização Social e do Trabalho: Brasil, França, Japão. **Caderno CRH: Salvador**, vol. 24, ESPECIAL 01, p. 15-22, 2011.

HOBBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991**. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda. Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Serviço Social na Cena Contemporânea. In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639. 2014.

INEP. **Censo de Educação Superior-2014**.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEHER, Roberto. Educação Superior Minimalista: a educação que convém ao capital no capitalismo dependente. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS ESTUDANTES DE DIREITO, 32. 2011, São Paulo. **Cadernos de texto**, 2011. p. 3-13.

_____. Um Novo Senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, 1999.

LÊNIN, Vladimir. O imperialismo etapa superior do capitalismo. Disponível em: <http://pcb.org.br/portal/docs/oimperialismo.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2015.

LESSA, Sérgio. **Serviço Social e Trabalho: do que se trata?** Revista Temporalis, v.1, n.1, pp. 35-58, Brasília, 2000.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de Estágio em serviço social: desafios para a formação e o exercício profissional.** São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Kátia. **Reforma da educação superior nos anos de contrarrevolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva.** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense - UFF, 2005.

_____. Educação a distância ou à distância da educação. **In: Universidade e Sociedade.** Ano XVI. N. 39. DF: 2007.

LUKÁCS, Gyorgy. **As Bases Ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem.** Temas de Ciências Humanas, tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, n. 4, p. 1-18, 1978.

MAIA, Marilene; BAARBIANI, Rosângela. A formação continuada em Serviço Social: uma experiência em construção. **Revista Virtual Textos & Contextos**, Porto Alegre, nº 2, 2003.

MANDEL, Ernest. **Iniciação à teoria econômica marxista.** Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/251426675/Ernest-Mandel-Iniciacao-a-teoria-economica-marxista-pdf#scribd>>. Acesso em: 2 de jan. 2015.

_____. **O Capitalismo Tardio.** Tradução de Carlos Eduardo Silveira Matos, Regis de Castro Andrade e Dinah de Abreu Azevedo. 7. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (Col. Os Economistas).

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Livro I. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

_____. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução de Pietro Nasseti. 2.ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

_____. **Trabalho Assalariado e Capital**. Edição em Português da Editorial Avante, Tomo 1, Moscovo: Edições Progresso Lisboa, 1982. pp 142-177.

_____. **Cartas dos Anais Franco-Alemães**, de Marx a Ruge. In: Sobre a questão Judaica. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. Contribuição à crítica da economia política. Tradução e Introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MDS. **CRAS Espaço Físico**. Disponível em: < <http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-fre-quentes/assistencia-social/psb-protecao-especial-basica/cras-centro-de-referencias-de-assistencia-social/cras-espaco-fisico>>. Acesso em: junho de 2015.

MESZAROS, Istvan. **Para Além do Capital**- Rumo a uma teoria da transição. Tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. **La crisis estructural del capital**. Tradução. Eduardo Gasca e Piero Arria e Milton Morales. República Bolivariana, 2009.

_____. **Desemprego e precarização**: um grande desafio para a esquerda. Disponível em: < http://resistir.info/crise/desemprego_precarizacao.html>. Acesso em: 29 de março de 2015.

_____. **Produção Destrutiva e Estado Capitalista**. São Paulo: Ensino,1996.

MORGADO, João. Processo de Bolonha e Ensino Superior num Mundo Globalizado. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 106, p. 37-62, jan. /abr. 2009.

MURIEL, Ana Paula; GUEDES, Olegna de Suoza. Desafios da Pesquisa na Formação Profissional do assistente social: um olhar a partir da experiência do curso “ABEPSS-ITINERANTE”. *Temporális*, Brasília: ABEPSS ano 13, n. 25, 2013.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 2.ed.São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época, v. 20).

_____. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 2.ed.São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social pós-64. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. São Paulo: Cortez, 2006.

NISHIMURA, Shin Pinto. **A precarização do trabalho docente como necessidade do capital**. Universidade e Sociedade n. 53, São Paulo, 2014, p.48-59.

NOGUERIA, Cleonice; NEVES, Márcia Emília; PESSOA, Darci Lacerda. A política de formação do assistente social na UFPB: uma via participativa para o projeto político-pedagógico. **Teoria Política e Social**. v.1, n.1, p. 53-63, dez. 2008

RAICHELIS, Raquel. **O trabalho do assistente social na esfera estatal**. In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. 1ª ed. Brasília: CFESS / ABEPSS, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: 1930 a 1973**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUAS, Roberto; ANTUNES, José; ROESE, Mauro. Avanços e impasses do modelo japonês no Brasil – observações acerca de casos empíricos. In: **Sobre o “Modelo” japonês: Autonomização, novas formas de organização e de relações de trabalho**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993, p.103-122.

SALVADOR, Evilásio. **Fundo Público e Políticas Sociais na crise do capitalismo**. Serviço Social e Sociedade, 2010, n.104, pp. 605-631. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282010000400002&script=sci_arttext >. Acesso em: 15 de março de 2015.

SANTOS, Cláudia Mônica. **Instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. 2006. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

_____; PINI, Francisca. **A Transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto ABEPSS-Itinerante**. Revista Temporalis, Brasília-DF. n. 25, p. 133-153, jan. /jun. 2013.

SEGUNDA-FEIRA ao Sol. Produção de Elias Querejeta e Jaume Roures. Espanha: 2003, 113 min.

SILVA, Ana Célia Bahia. **Das diretrizes curriculares a construção dos projetos pedagógicos em cada instituição**. Caderno ABESS, n. 8. São Paulo: Cortez, 1998.

SILVA, Deonísio da. **De onde vem as palavras:** origens e curiosidades da língua portuguesa. 17. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014.

SOUSA, Adrianyce Silva; SANTOS, Silvana Mara dos; CARDOSO, Priscila. Ética e Serviço social: um itinerante caminhar. Revista Temporalis, Brasília: ABEPSS, ano 13, n. 25, p. 33-61, jan. /jun. 2013.

TONET, Ivo. **Teoria social crítica: do que se trata?** Maceió: 2012.

_____. **Educação, Cidadania e Emancipação Humana.** Ijuí: UNIJUÍ, 2005.

TOUSSAINT, Eric. **Os setenta anos de Bretton Woods, do Banco Mundial e do FMI.** Disponível em: <http://cadtm.org/As-origens-das-instituicoes-de>. Acesso em: abril de 2015.

TRABALHO INTERNO. Direção de Charles Ferguson. EUA: 2011, 120 min.

TROTSKY, Leon. **A história da Revolução Russa.** Tradução de E. Huggins. Vol. I. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1977.

UNESCO.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Formação profissional no contexto da reforma do sistema educacional.** Caderno ABESS, n. 8. São Paulo: Cortez, 1998.

WATCH, China Labor. **Beyond Foxconn: Deplorable Working Conditions Characterize Apple's Entire Supply Chain.** Disponível em: < <http://www.chinalaborwatch.org/report/62> >. Acesso em: junho de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – O PRINCÍPIO DA CONTINUIDADE FORMATIVA DISPOSTO NAS DIRETRIZES CURRICULARES DO SERVIÇO SOCIAL COM BASE NA ANÁLISE DAS DISCIPLINAS NOS DIVERSOS PPP's DOS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DAS IFES POR REGIÃO BRASILEIRA

Região	Instituição	Disciplinas Continuadas – de caráter obrigatório
Norte	Universidade Federal do Amazonas – UFAM	NÃO DISPONIVEL
	Universidade Federal do Pará – UFPA	NÃO DISPONIVEL
	Universidade do Tocantins – UFT	NÃO DISPONIVEL
Nordeste	Universidade Federal do Piauí - UFPI	FHTM I, II e III;
		Seminário Temático I, II e III;
		Processos de Trabalho I, II, III e IV;
		Política Social I, II e III;
		Pesquisa Social I, II;
		Estagio supervisionado I e II;
		Seminário de Prática I e II;
		Monografia I e II;
	Universidade Federal da Bahia - UFBA	FHTM I, II;
		Serviço Social e Processo de Trabalho I, II e III;
		Pesquisa em Serviço Social I e II;
		Estágio Supervisionado em Serviço Social I, II e III;
		Orientação de Monografia I e II;
	Universidade Federal de Alagoas - UFA	FHTM I, II, III, IV, V e VI;
		Oficina técnico-operativa do Serviço Social I e II;
		Pesquisa em Serviço Social I e II;
		Serviço Social e Processo de Trabalho I e II;
		Administração e Planejamento social I e II;
		Oficina de Estágio em Serviço Social I e II;
		Estágio em Serviço Social I e II;
	Universidade Federal do Pernambuco - UFPE	Introdução a Filosofia I e II;

		Teoria Política I e II; Serviço Social I, II, III e IV; Teorias Sociológicas Clássicas I e II; Política Social I e II; Pesquisa em Serviço Social I e II; Seminário Temático I e II; Estágio 1A e 2A;		
	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	FHTM I, II, III e IV; Política Social I e II; Estágio Supervisionado I e II; Metodologia do Trabalho Social I e II; Trabalho em Comunidade I e II;		
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	FHTM I, II e III; Sociologia I e II; Seminário de Estágio I e II;		
Centro-oeste	Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT	Sociologia I e II; Filosofia I e II; FHTM I, II e III; Política Social I, II e III; Gestão Social I e II; Pesquisa em Serviço Social I, II e III; Seminário de prática e estágio em Serviço Social I, II e III; Oficina de formação profissional I e II; Gênero e Etnia I e II;		
		Universidade Federal de Goiás - UFG	FHTM I, II, III, IV, V e VI; Matrizes teóricas para o Serviço Social I, II e III; Capitalismo e Questão Social I e II; Economia Política I e II; Política Social I, II, III e IV; Pesquisa Social I e II; Estágio Supervisionado I, II e III; Núcleo de formação I e II; Monografia I e II;	
			Universidade de Brasília - UnB	FHTM I, II e III; Pesquisa Social I e II; Processos de Trabalho e Serviço Social I e II; Seguridade Social I, II e III;

		Estágio Supervisionado em Serviço Social I e II;	
Sul	Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral – UFPR-Litoral	FHTM I, II e III	
		Indivíduo e Sociedade I e II	
		Projeto de Aprendizagem- I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII;	
		Interações Culturais e Humanísticas I, II, III, IV, V, VI, VI e VIII.	
		Cidadania e Formação Sócio histórica do Brasil I e II.	
		Políticas Públicas e Sociais I, II e III.	
		Processo de Trabalho I e II	
		Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I e II;	
		Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social I e II;	
		Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC	Psicologia I e II;
	Antropologia Social I e II.		
	Processos de Trabalho no Serviço Social – Dividido em 4 tipos por temas não numerados A- Movimentos sociais e conselhos de direito; B- Instituições e organizações; C- Famílias e segmentos sociais vulneráveis; D- Análise e avaliação;		
	Estágio Curricular Obrigatório I e II;		
	Supervisão Pedagógica de Estagio Curricular Obrigatório I e II;		
	Seminários Temáticos e Atividades Complementares I e II;		
	Serviço Social e Seguridade Social em três temas: A. Saúde; B. Previdência; C. Assistência Social;		
	Universidade Federal do		Oficina de Serviço Social

	Rio Grande do Sul - UFRGS	I, II, III e IV; Serviço Social e Política I e II; FHTM I, II e III; Seguridade Social I, II e III; Estratégias de Intervenção em Serviço Social I, II e III; Pesquisa em Serviço Social I e II; Estágio Curricular em Serviço Social A I, II e III; Estágio Curricular em Serviço Social B I, II e III; Trabalho de Conclusão de Curso I e II; Psicologia Social I B e Psicologia Social Comunitária; Gestão e Controle Social I e II;	
Sudeste	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Serviço Social I, II, III e IV; Política Social e Serviço Social I e II; Orientação e Trabalho Profissional I, II, III e IV; Estágio Supervisionado I, II, III e IV; Orientação de TCC I e II;	
		Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP	FHTM I, II e III; Oficina de formação profissional I e II; Saúde como processo: Contexto, Concepções e Práticas I e II; Teoria Política I e II; FHTM – Projeto ético-político I e II; Supervisão acadêmica de estágio I, II, III e IV; Orientação e Elaboração de TCC I e II;

Fonte: Elaboração própria. Baseada na análise dos PPP's das IFES que estavam disponíveis em domínio público;

APÊNDICE B - TOTAL DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, NO ANO DE 2014, NO BRASIL POR MODALIDADE**Tabela 8 - Total de cursos de graduação em Serviço Social no Brasil por modalidade**

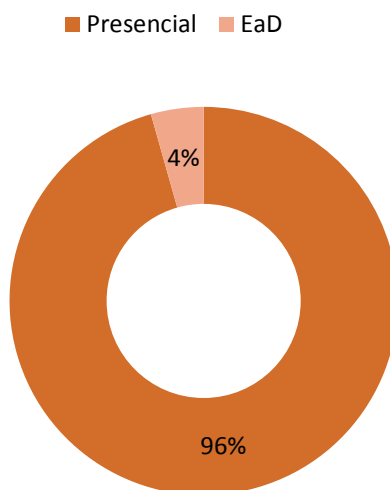
Modalidade	Nº de cursos	Matrículas	Concluintes
Graduação Presencial	387	79.163	12.288
Graduação a Distância	18	94.595	16.446
Total	405	173.758	28.734

Fonte: MEC/Inep (2014). Elaboração Própria.

APÊNDICE C - PERCENTUAL DE CURSOS E DE CONCLUÍTES DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL POR MODALIDADE, NO BRASIL EM 2014

Gráfico 1

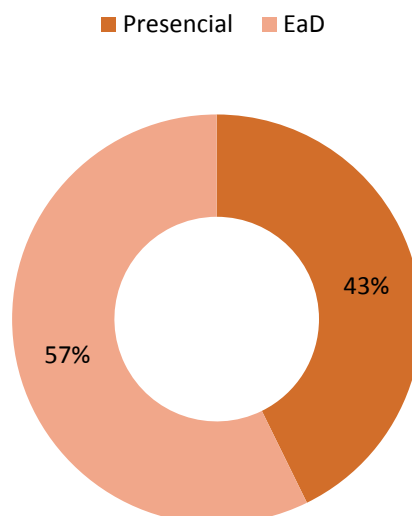
Cursos por modalidade



Fonte: MEC/Inep (2014). Elaboração própria.

Gráfico 2

Concluítes por modalidade



Fonte: MEC/Inep (2014). Elaboração própria.

APÊNDICE D – SOLICITAÇÃO DE LIBERAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Universidade de Brasília-UnB
Instituto de Ciências Humanas-IH
Departamento de Serviço Social- SER

SOLICITAÇÃO DE LIBERAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

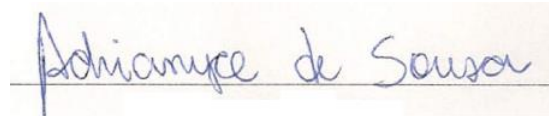
Vimos por meio desta, pedir gentilmente, a liberação institucional para realização de Pesquisa com Coleta de Dados para fins de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **“Estágio supervisionado como compromisso político: limites e desafios para a efetivação da supervisão de campo em serviço social na área da assistência social”** da aluna Guizela Eleonora Lima Mollhoff matriculada regularmente no curso de Serviço Social da UnB sob o número 11/0120183.

O objetivo da pesquisa é analisar quais as problemáticas encontradas pelas assistentes sociais nos espaços sócio ocupacionais na área da assistência social, para que se efetive o compromisso político da supervisão de estágio. O público alvo da pesquisa são assistentes sociais em exercício de suas atribuições. A coleta de dados dar-se-á por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas a ser realizada com as profissionais. Não é necessário que sejam profissionais em processo de supervisão de estágio, os sujeitos poderão manifestar-se livremente quanto sua anuência ou não a pesquisa. Os entrevistados também serão orientados quanto ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE para a realização das entrevistas. Destacamos ainda que os procedimentos para a coleta de dados respeitará e resguardará todos os procedimentos éticos necessários assim como estabelecido no Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1993. O sigilo e o conteúdo das entrevistas realizadas com as assistentes sociais serão resguardados e após a análise, os dados coletados serão descartados.

Dessa forma, pedimos a anuência institucional para que a discente possa ter acesso aos profissionais inseridos nos espaços sócio ocupacionais da assistência e realizar as entrevistas que são fundamentais para a elaboração do seu Trabalho de Conclusão de Curso, que se configura como parte importante do processo de formação profissional da mesma.

Cientes de contar com a colaboração institucional, agradecemos e nos colocamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

A handwritten signature in blue ink on a light-colored background. The signature reads "Adrianyce de Sousa" in a cursive script. The text is underlined.

Profª Drª Adrianyce de Sousa - Orientadora da pesquisa

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE

Universidade de Brasília-UnB
 Instituto de Ciências Humanas-IH
 Departamento de Serviço Social- SER

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Eu, _____ fui convidado (a) para participar da pesquisa intitulada: **“Estágio supervisionado como compromisso político: limites e desafios para a efetivação da supervisão de campo em serviço social na área da assistência social”** da aluna Guizela Eleonora Lima Mollhoff matriculada regularmente no curso de Serviço Social da UnB sobre a orientação da Prof^a Dra. Adrianyce Angélica S. de Sousa.

O objetivo da pesquisa é analisar quais as problemáticas encontradas pelas assistentes sociais nos espaços sócio ocupacionais na área da assistência social, para que se efetive o compromisso político da supervisão de estágio. Será utilizado um instrumental de coleta de dados sob a forma de entrevista semiestruturada a ser realizada na instituição em que trabalha e caso esteja de acordo podendo ser gravada para fins exclusivamente acadêmicos, as respostas dos participantes serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase da pesquisa. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados.

O entrevistado (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar as suas dúvidas sobre o referente trabalho e sua participação.

Adrianyce Angélica S. de Sousa
Nome da Orientadora

Guizela Eleonora Lima Mollhoff
Nome da Orientanda

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar da pesquisa proposta e autorizo a gravação desta entrevista para fins

exclusivamente acadêmicos sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: _____.

Assinatura: _____.

E-mail: _____.

Brasília ____ de _____ de 2015.

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO APLICADO AS PROFISSIONAIS DE SERVIÇO SOCIAL DA ÁREA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Universidade de Brasília-UnB
 Instituto de Ciências Humanas-IH
 Departamento de Serviço Social- SER

QUESTIONÁRIO APLICADO AS PROFISSIONAIS DE SERVIÇO SOCIAL DA ÁREA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL

Data: ___/___/ 2015.

Local: _____;

Número do questionário: _____.

1. PERFIL PROFISSIONAL

1.1 Idade: _____

1.2. Ano de formação (graduação): _____

Natureza da instituição formadora: () Pública () Privada

1.3 Durante a graduação onde fez estágio? _____

Natureza da instituição: () Pública () Privada () Privada não lucrativa

1.4. Tem alguma **pós-graduação**? () Sim () Não

Se sim, especificar:

Especialização - Área: _____

Ano de formação: _____ Natureza da instituição: () Pública () Privada

Mestrado - Área: _____

Ano de formação: _____ Natureza da instituição: () Pública () Privada

Doutorado - Área: _____

Ano de formação: _____ Natureza da instituição: () Pública () Privada

Outros – Área: _____

Ano de formação: _____ Natureza da instituição: () Pública () Privada

1.5. Como você se mantém informada (o) e atualizada (a) sobre as temáticas do Serviço Social, os debates da categoria

1.6. De quais atividades profissionais você participou nos últimos 03 anos?

() CBAS () ENPESS () Assembleia do CRESS DF ()
 Abepps – Itinerante () CFESS/CRESS () Fórum de Supervisão de Estágio

Outros: _____

1.7. Você participa de algum movimento social, partido político ou organização política?

() Sim. Qual? _____

O que motivou sua participação? _____

() Não. Por quê? _____

1.8. Forma de contratação na instituição: _____

1.9. Ano de ingresso: _____

1.10. Carga horária semanal: _____

2. EXERCÍCIO PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO

2.1. Qual a função que desempenha na instituição:

- () Coordenação
- () Atendimento/ Acompanhamento
- () Assessoria
- () Outra _____

2.2 Quais recursos estão disponíveis a realização de suas funções:

- () Carro institucional
- () Materiais de informática
- () Espaço para arquivar documentos
- () Iluminação adequada
- () Ventilação adequada
- () Materiais de consumo
- () Sala própria
- () Sala para reuniões de equipe
- () Sigilo no atendimento ao usuário
- () Outros _____

2.3. Quantos assistentes sociais existem na instituição? _____

2.4. Na sua análise o número de profissionais é suficiente para suprir a demanda institucional?

() Sim

() Não. Por quê? _____

2.5. É viável no cotidiano profissional a sua saída para a participação de eventos, fóruns e articulações com a categoria profissional?

() Sim Como funciona

() Não Quais as dificuldades

3. CONCEPÇÃO PROFISSIONAL SOBRE A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL

3.1 Já supervisionou estagiários?

() Sim

Quando começou a supervisionar? _____

Quantidade de alunos supervisionados? _____

() Não

Em caso de afirmativa (responder 3.2 a 3.6)

3.2. Por que você decidiu supervisionar estagiários? _____

3.3. Você considera que o estágio supervisionado é importante para a formação profissional?

() Sim () Não

Por quê?

3.3 Como você organiza/organizava a supervisão?

3.4. Qual o tempo que você dedica a supervisão de estagiários e como se utiliza desse tempo?

3.5. Quais as questões que você já vivenciou com os estagiários durante o processo de supervisão?

3.6. Comparando o momento em que você se formou com os dias atuais você considera que o debate da supervisão de estágio em serviço social é mais discutido/problematizado pela categoria na atualidade, por quê?

4. EFETIVAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL

4.1. Como funciona o processo de estágio supervisionado em serviços social na Secretaria Estadual de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda – SEDEST?

4.2. Qual a participação do profissional (nesse caso do assistente social) nesse processo. É uma demanda que parte do profissional ou a demanda chega até o profissional por meio da SEDEST?

4.3. Na sua avaliação quais as problemáticas que a instituição apresenta a realização da supervisão de estágio em serviço social?

4.4. Na sua percepção a infraestrutura é adequada a realização da supervisão de estágio em serviço social?

4.5. Que outras dificuldades e desafios se colocam a efetivação da supervisão de estágio em serviço social que você consideraria essencial destacar?

4.6. Qual a importância do estágio para o seu exercício profissional na instituição e no trabalho do assistente social de modo geral?

4.7. Na sua percepção quais as dificuldades e desafios que o espaço sócio ocupacional da assistência social apresenta (de maneira geral) ao seu exercício profissional cotidiano?

4.8. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?
