



Universidade Estadual de Maringá
CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ-CRV
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL



ILZA MATIAS DOS SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS
PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Ivaiporã
2017

ILZA MATIAS DOS SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS
PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Serviço Social
da Universidade Estadual de Maringá,
como requisito parcial para obtenção do
Título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador: Prof. Ms. Marcelo Nascimento
de Oliveira

Ivaiporã

2017

ILZA MATIAS DOS SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS
PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador: Ms. Marcelo Nascimento
de Oliveira
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Esp. Maria Celeste Melo da Cruz
Universidade Estadual de Maringá

Prof. Ms. Danilo Ferreira de Brito
Universidade Estadual do Paraná

Ivaiporã, ____ de _____ de 2017.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus por ser essencial na minha vida, ao meu orientador que diretamente contribuiu para que o presente trabalho fosse concluído com êxito, ao meu namorado pela paciência e aos meus pais Eurico (in memoriam) e Lázara pelo carinho e apoio nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar meu caminho, por ter me dado saúde, força e coragem para superar os desafios ao longo de minha vida e por me proporcionar este momento em que conquistei vários amigos.

Em especial, ao meu professor orientador Marcelo Nascimento de Oliveira, não somente pelas constantes orientações, mas, sobretudo pela amizade, paciência, apoio e confiança, pelas correções e dedicação na elaboração deste trabalho no pouco tempo que lhe coube. Agradeço-o pelas palavras de conforto que muitas vezes me incentivou e não me deixou desanimar diante das dificuldades apresentadas nesta caminhada.

Ao meu pai, Eurico (*in memoriam*), que infelizmente não pode estar presente neste momento tão importante da minha vida, mas eu não poderia deixar de agradecê-lo por seus ensinamentos e valores passados. Obrigada por todo amor e carinho! Saudades eternas!

À minha mãe, Lázara, que foi pai e mãe durante os três últimos anos da graduação, esta heroína que me deu apoio e incentivo nas horas difíceis de desânimo e cansaço, que apesar de todas as perdas e dificuldades sempre me fortaleceu na fé e compreendeu minha ausência em nosso lar.

Ao meu namorado, Manoel Fernandes, por seu afeto, carinho, paciência e compreensão durante esses quatro anos de faculdade. Obrigada pelo apoio, por ser minha motivação e me trazer paz na correria do dia a dia. Grata por compartilhar com você esta vitória.

Às minhas irmãs, Nilza, Marli e Izabel, por cuidarem da nossa mãe em momentos difíceis quando eu não pude estar presente e dedicar meu tempo.

Ao meu irmão, Valdir Matias, pelo carinho e motivação. Obrigada por custear o vestibular que me possibilitou entrar no ensino superior e conquistar meu diploma de Bacharel em Serviço Social. Muito obrigada!

Às minhas amigas, Tamires Marini, Maria Júlia Rodrigues, Danieli Silva, Izabella Pypcak e Ane Franciele que foram parte essencial desse processo, pela amizade incondicional construída nesta caminhada. Obrigada pelo companheirismo, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas, enfim, pelo carinho e motivação.

Às minhas supervisoras acadêmicas e de campo, Claudiana Tavares, Lilian Candia e Thassyana, por compartilhar seus conhecimentos nas supervisões de estágio que muito contribuíram ao meu processo de formação através dos momentos de diálogo e reflexões. Obrigada por toda a dedicação e o respeito que tiveram comigo enquanto acadêmica e estagiária.

A todos os professores que fizeram parte da minha formação acadêmica, pelos conhecimentos repassados, pela manifestação do caráter, da ética, do profissionalismo e do respeito, não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender. A palavra mestre, nunca fará justiça aos professores dedicados aos quais sem nominar terão os meus eternos agradecimentos.

Ao Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá no Campus Vale do Ivaí, pela oportunidade de fazer o curso ao qual me possibilitou amadurecimento pessoal. Agradeço às coordenadoras do curso, professora Vanessa Rombola Machado e Maria Celeste Melo da Cruz, pelo esforço e dedicação, à direção, à administração, a bibliotecária e aos vigias, pois se colocam à disposição dos acadêmicos sempre que necessário. Em especial, ao Cristiano pelos conselhos e pela companhia e às demais pessoas com quem convivi nesse espaço ao longo desses anos.

Enfim agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada!

Ilza Matias dos Santos

Que todos os nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível.

Charles Chaplin

SANTOS, Ilza Matias dos. **O Estágio Supervisionado em Serviço Social: desafios para a formação profissional.** 2017. 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual de Maringá, Ivaiporã, 2017.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo geral conhecer os desafios do Estágio Supervisionado em Serviço Social para a formação profissional. Para dar conta destes desafios, definiu-se como problema de pesquisa a seguinte indagação: quais os desafios do Estágio Supervisionado para a formação profissional em Serviço Social? Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem exploratória que utilizou como fonte para coleta de dados: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Os dados coletados foram sistematizados e submetidos à análise de conteúdo. O trabalho está constituído em quatro capítulos, seguido das considerações finais. O primeiro capítulo aborda o Serviço Social no Brasil, problematizando sua natureza e desenvolvimento, permeado por influências do campo teórico e que embasaram o exercício profissional. O segundo capítulo contextualiza a Educação Superior frente à conjuntura neoliberal e seus impactos à formação profissional no Serviço Social. O terceiro capítulo problematiza as diretrizes curriculares e os requisitos para o Estágio Supervisionado no Serviço Social numa perspectiva crítica. Já, o quarto capítulo constitui os resultados da pesquisa, problematizando a sistemática do Estágio Supervisionado, como desafios na concepção dos sujeitos envolvidos. Este estudo permitiu conhecer a importância do Estágio Supervisionado e os desafios desse processo no campo da formação profissional dos assistentes sociais. Espera-se que esta pesquisa contribua para o universo acadêmico e ao exercício profissional, possibilitando maior aporte de conhecimento acerca da temática e vislumbrando a indissociabilidade entre formação e trabalho profissional na defesa do projeto ético político da profissão.

Palavras-chave: Formação Profissional. Estágio Supervisionado. Sistemática de Estágio.

SANTOS, Ilza Matias dos. **Supervised Internship in Social Work**: challenges for professional formation. 2017. 106 f. Final Paper (Degree in Social Work) – State University of Maringá, Ivaiporã, 2017.

ABSTRACT

The present study had the general objective to identify the challenges of Supervised Internship in Social Work for professional formation. In order to meet these challenges, the research problem was defined as the following question: what are the challenges of Supervised Internship for professional formation in Social Work? It is a qualitative research, of exploratory approach which used as sources for data collection: bibliographic research, documental research and field research. The collected data were systematized and subject to content analysis. The paper consists of four chapters, followed by the final considerations. The first chapter is about Social Work in Brazil, problematizing its nature and development, permeated by influences from the theoretical field and that served as basis for formation and professional practice. The second chapter contextualizes Higher Education against neoliberal conjuncture and its impacts on professional formation in Social Work. The third chapter problematizes the guidelines and requirements for Supervised Internship in Social Work on a critical perspective. In turn, the fourth chapter constitutes the results of the research, problematizing the systematics of the Supervised Stage, as challenges in the conception of the subjects involved. This study allowed to know the importance of the Supervised Internship and the challenges of this process for the field of professional formation of social workers. This research is expected to contribute to the academic universe and to the professional exercise, allowing a greater contribution of knowledge about the subject and glimpsing the indissociability between formation and professional work in defense of the political ethical project of the profession.

Keywords: Professional Formation. Supervised Internship. Internship System.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social
ART.	Artigo
BM	Banco Mundial
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
EAD	Ensino à Distância
ENESSO	Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FP	Formação Profissional
ICT	Instituição Científica e Tecnológica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LIT	Lei de Inovação Tecnológica
MEC	Ministério da Educação
Método de BH	Método de Belo Horizonte
NOB-RH	Normas Operacionais Básicas - Recursos Humanos
PEP	Projeto Ético-Político
PNE	Política Nacional do Estágio
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFAS	Unidade de Formação de Assistentes Sociais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 OS DETERMINANTES SÓCIO HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL.....	16
1.1 SERVIÇO SOCIAL E MATRIZES NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	16
1.2 DIFERENTES MATRIZES TEÓRICAS E SUA INFLUÊNCIAS PARA O SERVIÇO SOCIAL	23
1.3 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	28
2 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E SEUS REBATIMENTOS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL.....	34
2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL FRENTE AO CONTEXTO NEOLIBERAL.....	34
2.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA CONTEMPORANEIDADE.....	43
3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE SUAS NORMATIVAS.....	51
3.1 O ESTÁGIO E OS EQUÍVOCOS DE SUA CENTRALIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	51
3.2 ESPECIFICIDADES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL.....	58
3.2.1 Especificidades da sistemática da supervisão de estágio a partir de	

documentos do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá – Campus Regional do Vale do Ivaí.....	64
4 A SISTEMÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO SERVIÇO SOCIAL E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE A FORMAÇÃO E O TRABALHO PROFISSIONAL.....	68
4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	68
4.1.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	72
4.1.2 A concepção dos sujeitos envolvidos acerca da importância do estágio para a formação profissional.....	74
4.1.3 Contribuições da sistemática da supervisão de estágio para a formação profissional.....	77
4.1.4 O Estágio Supervisionado enquanto fortalecimento do Projeto Ético-Político na concepção dos sujeitos.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICES.....	99
Apêndice A - Carta Convite.....	100
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	102
Apêndice C - Roteiro de questões.....	104
Apêndice D - Roteiro de questões.....	105

INTRODUÇÃO

O atual contexto político, econômico e social vem trazendo rebatimentos diretos à educação pública superior no Brasil e conseqüentemente à formação profissional no Serviço Social. Através das transformações ocorridas no cenário da educação pública, as instituições de ensino vêm apresentando novas modalidades de produzir conhecimento, buscando na maioria das vezes atender às exigências do modo de produção capitalista, interferindo na formação profissional quanto à sua qualidade.

O debate acerca da formação profissional se torna essencial no que se refere à produção do conhecimento e à compreensão das implicações do desenvolvimento do modo de produção capitalista e seus rebatimentos no cotidiano do exercício profissional, no mercado de trabalho onde atuam os assistentes sociais e, principalmente, onde se inserem os acadêmicos para a realização do estágio curricular obrigatório e supervisionado.

Diante do exposto, o presente trabalho traz como enfoque a formação profissional, problematizando a centralidade que se coloca ao Estágio Supervisionado em Serviço Social. É no desenvolvimento deste processo que o acadêmico em formação passa a ter um contato direto com a realidade social considerando dimensões históricas no âmbito da profissão e pautadas no Projeto Ético-Político do Serviço Social.

Partindo de tal pressuposto fez-se necessário analisar as percepções que os sujeitos envolvidos neste processo possuem acerca do Estágio Supervisionado, posto que este é parte integrante da formação profissional qualificada em Serviço Social. O interesse pela temática surgiu a partir das reflexões e da experiência vivenciada tanto na academia quanto em campo, na realização do estágio curricular obrigatório do Curso de Serviço Social. Por vezes, foi observável a frustração dos alunos/estagiários com as experiências até então vivenciadas neste período.

Deste modo, em processo de formação profissional e em contato com os sujeitos envolvidos no desenvolvimento da sistemática do estágio supervisionado, a partir da realidade social vivenciada, os questionamentos elencados precisaram ser delimitados, o que se constituiu no seguinte problema de pesquisa: quais os desafios do Estágio Supervisionado para a formação profissional em Serviço Social?

Para responder a questão central desta pesquisa, o presente trabalho teve como objetivo geral: conhecer os desafios do Estágio Supervisionado para a Formação Profissional em Serviço Social. Os objetivos específicos são:

- Problematizar as principais concepções teórico-metodológicas para a formação profissional no Serviço Social;
- Compreender os desafios à formação profissional do Assistente Social frente ao contexto da educação superior no Brasil;
- Analisar os instrumentos normativos que regulamentam a Supervisão de estágio em Serviço Social;
- Conhecer as contribuições do estágio supervisionado para a formação profissional na concepção dos sujeitos envolvidos.

Todavia, para o desenvolvimento do presente trabalho foi utilizado a pesquisa social de abordagem qualitativa. Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa exploratória, que buscou ressaltar informações acerca do objeto pesquisado. Além disso, utilizou-se da pesquisa bibliográfica, da pesquisa de campo e da pesquisa documental.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram dois alunos/estagiários do 3º ano que realizam o Estágio Supervisionado I e dois alunos/estagiários do 4º ano que realizam o Estágio Supervisionado II, além de um supervisor de campo e um supervisor acadêmico, ou seja, todos os sujeitos envolvidos no processo de estágio.

O Trabalho de Conclusão de Curso está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta o desenvolvimento do Serviço Social brasileiro e as configurações do exercício profissional influenciado pelas diferentes matrizes teóricas onde por meio de debates da coletividade construiu seu Projeto Ético-Político trazendo amadurecimento a profissão.

O segundo capítulo corresponde a problematização da formação profissional em Serviço Social frente ao contexto neoliberal que traz rebatimentos à Educação Superior no Brasil, bem como na formação contemporânea diante da mercantilização do ensino incentivado pelas instituições privadas e de ensino à distância, o que traz consequências diretas referentes aos rumos que tomam a profissão.

Assim sendo, o terceiro capítulo discute como se configura o Estágio Supervisionado em Serviço Social, problematizando suas legislações e o processo de supervisão enquanto um elemento síntese da formação profissional qualificada.

Já o quarto capítulo destaca a metodologia da pesquisa, constituindo a abordagem acerca da sistemática do Estágio Supervisionado. Organizado em categorias de análise, buscou-se compreender os sentidos do estágio segundo as concepções dos sujeitos envolvidos.

Em seguida tece as considerações finais, que trata das reflexões elencadas pela pesquisa e suas contribuições para o presente Trabalho de Conclusão de Curso. Esta parte sintetiza elementos para reflexões acerca da importância do Estágio Supervisionado a partir de uma perspectiva crítica, com direção social e resistindo às formas de precarização de sua realização que pode interferir nos rumos da formação profissional.

Espera-se que o resultado desta pesquisa não se esgote como um projeto acabado, mas que propicie reflexões para os sujeitos envolvidos, considerando que o estágio é um dos elementos, não mais e nem menos importante, mas, que vinculado à dimensão da unidade teoria e prática propicia o enriquecimento do ponto de vista do saber e a qualificação da formação profissional.

1 OS DETERMINANTES SÓCIO-HISTÓRICO DO SERVIÇO SOCIAL

Este capítulo tem como objetivo apresentar os determinantes sócio-histórico do Serviço Social brasileiro, destacando seu processo de profissionalização. Ao problematizar a natureza e a autoimagem da profissão, construída por diferentes sujeitos, o trabalho expressa como as diferentes matrizes teóricas do pensamento social influenciaram o exercício profissional até a construção do debate que se denominou Projeto Ético-Político do Serviço Social. Num terreno infértil, dada as contradições do avanço do conservadorismo e da sociabilidade burguesa, o crescimento dessa profissão permitiu um amadurecimento capaz de articular o saber teórico e o exercício profissional, capaz de dar direção ético-política à formação profissional.

1.1 SERVIÇO SOCIAL E MATRIZES NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Para Ortiz (2010, p. 22) o Serviço Social brasileiro surge entre as décadas de 1920 e 1930 sob forte influência europeia e norte americana. Suas ações eram respaldadas pela Doutrina Social da Igreja Católica com o objetivo de “adequar e ajustar o comportamento dos trabalhadores e das famílias”. Conforme a autora, a constituição da profissão se deu sob três elementos cruciais: o capital monopólico, as novas funções do Estado e o fortalecimento da Ação Católica frente às transfigurações do momento.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que o Serviço Social é uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, que atua no campo das políticas socioassistenciais, na esfera pública e privada, buscando o acesso e defesa dos direitos, através da prestação de serviços à sociedade. Logo, essa profissão apresenta “caráter sociopolítico, crítico, interventivo e investigativo, que se

utiliza de instrumental científico, pautado nas Ciências Humanas e Sociais para fazer análise e intervenção nas diversas expressões da Questão Social”¹.

Por questão social, compreende-se o conjunto de expressões, ocasionada pelo novo papel do Estado frente às mudanças sócio-históricas que ascendeu a luta de classes e, por consequência, a apropriação da riqueza produzida através da exploração de uma classe sobre a outra no processo de bens produzidos no modo de produção capitalista (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014).

É válido destacar que o século XIX foi marcado pelo desenvolvimento industrial e pela concentração urbana, quando na sociedade de classes surge um novo modo de produção – o Sistema Capitalista. Trata-se de um período histórico em que ocorre a transição do capitalismo concorrencial pelo capitalismo dos monopólios - a substituição da monocultura para a indústria, ao renovar suas bases ideológicas com a finalidade de ampliar os lucros capitalistas através do “controle dos mercados” e da exploração da força de trabalho, acarretando mudanças no âmbito econômico, político e social (NETTO, 2011, p. 20).

Com o aumento das indústrias agravou-se a exploração do trabalho pelo capital. Os operários foram obrigados a se abrigarem nas periferias, e assim começaram a sofrer todas as formas de desigualdades e exploração, diante da ausência do Estado que até então exercia distante função. Netto (2011) conceitua a função do Estado nesse dado momento de transformações, destacando que:

[...] até então, o Estado, na certa caracterização marxiana do representante capitalista coletivo, atuara como cioso guardião das contradições externas da produção capitalista. Ultrapassava a fronteira de garantidor da propriedade privada dos meios de produção burgueses somente em situações precisas – donde um intervencionismo emergencial, episódico, pontual. Na idade do monopólio, ademais da preservação das condições externas da produção capitalista, a intervenção estatal incide na organização e na dinâmica econômica desde dentro e a forma contínua e sistemática. Mais exatamente, no capitalismo monopolista o Estado atua como um instrumento de organização da economia, operando notadamente como um administrador dos ciclos de crise (NETTO, 2011, p. 21-20).

Para Iamamoto e Carvalho (2014, p. 134) o Estado só passou a criar alternativas de controle e intervir em prol da classe operária quando os movimentos sociais passaram a colocar em xeque “a moral, a religião e a ordem pública” da

¹ Disponível em: <<http://www.cressrj.org.br/site/servico-social/#profissao>>. Acesso em: 2 jun. 2017.

sociabilidade burguesa até então estabelecida. Em contrapartida, nas palavras de Ortiz (2010, p. 31) “caberá ao Estado o papel de administrador dos níveis inflacionários por meio de políticas econômicas de estabilização, ou seja, caberá ao Estado administrar as crises”. Crises estas necessárias para a revigoração do modo de produção capitalista, que segundo Martinelli (2011, p. 69), são “[...] crises que sua própria dinâmica interna provocava, pois a elas sempre se sucediam surtos de reanimação do mercado”.

É importante salientar que são esses colapsos que os primórdios da profissão deveriam atenuar nas instituições socioassistenciais, através do trabalho social de modo a atender as expressões mais variadas da questão social². Portanto, lamamoto (2008, p. 16-17) conceitua a questão social como:

[...] conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana - o trabalho – das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. [...] expressa, portanto disparidades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em causa as relações entre amplos segmentos da sociedade civil e o poder estatal.

De acordo com Ortiz (2010), o Estado em aliança com a Igreja Católica passa a legitimar e intervir nas expressões da “questão social” para proporcionar a harmonia social e apaziguar os conflitos entre as classes. Deste modo, lamamoto e Carvalho (2014) ressaltam que a Igreja ao tentar recuperar sua hegemonia para reconquistar seus privilégios e controlar os movimentos sociais, utilizou-se de recursos práticos e ideológicos (re Cristianização), ao qual buscou o ajuste da população à ordem vigente.

Yazbek (2009, p. 03) resalta que a questão social era vista como um problema moral e religioso, as ações realizadas eram, portanto, voltadas à formação familiar para a solução de problemas e no atendimento às necessidades dos indivíduos. Porém, esses enfrentamentos pela classe proletária não eram vistos pela burguesia, nem por si mesmos, como um problema estrutural que advém do próprio capitalismo, mas de forma individual, assim o indivíduo se culpabilizava por não

² É o conjunto das expressões que definem as desigualdades sociais, ela expressa a contradição fundamental do modo de produção capitalista.

estar inserido no mundo do trabalho, ao qual não conseguia se integrar ao meio social, e alimentava a expectativa de que o trabalho dignificava o ser social. Nas palavras de Martinelli (2011, p. 71),

Não eram problemas individuais de uma ou outra família, como também não era um ou outro jovem que tinha a vida ceifada pela morte prematura, era toda uma classe que estava sendo massacrada por esse nefasto regime, destituído de legitimidade desde seu nascedouro.

Nessa perspectiva, Yazbek (2009) menciona que o Serviço Social contribuía através da reprodução de valores e comportamentos dos indivíduos na concepção de integrá-los à sociedade. Com a ampliação e consolidação do modo de produção capitalista as expressões da “questão social” se desencadeavam com maior profundidade e, a classe burguesa, através do aparato do Estado, colocava em pauta seus mecanismos para manter a ordem e continuar no poder.

A busca incessante dos capitalistas por lucros intensificava cada vez mais as precárias condições de vida da classe proletária com longas jornadas de trabalho e nenhum direito trabalhista. Conforme Martinelli (2011, p. 122), “a luta pela vida, pela sobrevivência, pelo trabalho, pela liberdade levava o proletariado avançar em seu processo organizativo, o que era visto com muita apreensão pela burguesia”. Partindo do exposto, a autora destaca que o Estado desenvolveu novas modalidades de operar, sob uma postura política, ideológica e antidemocrática a intervir na regulação social pela via da repressão e da violência quando a classe estava em luta pela conquista de cidadania justa e democrática, por seus direitos políticos, reconhecimento de classe e melhorias nas condições de vida e de trabalho.

Ortiz (2010) expõe que alguns autores fazem menção ao povo brasileiro como sendo incapazes de compreender as diversas mudanças que ocorreram durante o processo histórico, principalmente em relação à função do Estado e que desta forma, todo poder coercitivo era necessário. Nesse contexto de miséria absoluta e conflitos, surge a necessidade de criar instituições com o objetivo de aperfeiçoar e capacitar os “agentes sociais” para realizar as atividades assistenciais. A principal finalidade era prevenir famílias operárias de situações que pudessem culminar em desordem e decadência, procurar ampliar suas condições financeiras por meio de

serviços prestados no âmbito de assistência e da educação, bem como criar uma legislação social que posteriormente daria forma à política social³.

Assim sendo, conforme destaca Netto (2011), a questão social passa de um “caso de polícia” para a esfera da política, ao qual vai ser tratada mediante políticas sociais de forma fragmentada e seletiva. Observa-se então uma contradição na intervenção profissional que visava o acesso aos direitos da classe subalterna e mediava conflitos sociais, ao mesmo tempo em que legitimava os interesses capitalistas, ou seja, o “Serviço Social enquanto profissão surge e se institucionaliza num acentuado processo de contradição entre capital *versus* trabalho” (CANDIDO; FREIRE, 2013, p. 5).

Por conseguinte, o poder estatal faz uma aliança com a tradição conservadora para conduzir as refrações da questão social através da coerção aos sindicatos, que passaram a visar poder aquisitivo, com um projeto reformista que priorizava a “lógica do favor” ao invés da garantia do direito. Pela influência e revolta dos trabalhadores, constitui-se então uma legislação social e trabalhista para manter a conservação física e controlar um mínimo da exploração que colocava em xeque a força de trabalho e, assim, mascarar as contradições do capitalismo excludente e desigual.

Deste modo, por iniciativa dos setores da burguesia, juntamente com a Igreja Católica, criou-se o CEAS – Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (1932) voltado às mulheres e jovens advindos de classe com poderes aquisitivos.

O objetivo central do CEAS será o de “promover a formação de seus membros pelo estudo da doutrina social da Igreja e fundamentar sua ação nessa formação doutrinária e no conhecimento aprofundado dos problemas sociais”, visando “tornar mais eficiente a atuação das trabalhadoras sociais” e “adotar uma orientação definida em relação aos problemas a resolver, favorecendo a coordenação e esforços dispersos nas diferentes atividades e obras de caráter social” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2012, p. 179).

Martinelli (2011) ressalta que o Centro foi fundamental para qualificar os “agentes sociais” na intenção de realizar a prática social ao qual orientava a classe trabalhadora a resolver seus problemas, marcando assim os passos iniciais do

³ Conjunto de programas e ações do Estado que se concretizam na garantia da oferta de bens e serviços, nas transferências de renda e regulação de elementos do mercado. Ela busca realizar dois objetivos conjuntos que são a proteção social e a promoção social para dar respostas aos direitos sociais (CASTRO, 2012, p. 1014).

Serviço Social e seu elo com a classe dominante. Por meio desse Centro, em 1936, foi fundada a primeira Escola de Serviço Social no Brasil, na cidade de São Paulo, nomeada como Universidade Católica de São Paulo, que se deu pelo amplo desenvolvimento das Ligas das Senhoras Católicas (1923) e pela Associação das Senhoras Brasileiras (1920).

De acordo com Freire e Cândido (2013, p. 06), “os assistentes sociais atuavam na mudança dos hábitos das famílias, na perspectiva de melhorar os comportamentos, as condições de higiene, à moral e a sua inserção na ordem social”, além de articular a harmonia social entre Estado e sociedade. Ao seguir a estrutura imposta pela sociedade burguesa os assistentes sociais atuavam na perspectiva de prática social em moldes que respondessem às necessidades do capitalismo, ou seja, as práticas assistenciais acobertavam as intenções falaciosas do Estado e da classe dominante no controle social das massas.

O assistente social era responsável por executar as políticas disponibilizadas pelo Estado, através de atendimentos imediatos aos usuários no intuito de aliviar as tensões sociais existentes. Assim sendo, os profissionais do Serviço Social passaram a ser “[...] requisitados para amenizar os conflitos e os problemas sociais atuando de forma educativa e disciplinadora, através de influências conservadoras adotou-se um ‘arranjo teórico-doutrinário’” (IAMAMOTO, 1992 apud ORTIZ, 2010, p. 118). O que se observou até dado momento é que o Serviço Social durante todo esse processo de desenvolvimento apenas aperfeiçoou métodos capazes de engodar em sua dimensão de intervir ao moderar o pauperismo e as sequelas do capitalismo numa concepção de caridade.

Conforme Medeiros e Carvalho (2016), a partir da década de 1940, ao entrar em contato com a influência norte-americana, a profissão passa por um processo de tecnificação. Este processo trouxe à profissão uma desvinculação dos princípios doutrinários para se articular aos pressupostos funcionalistas e assim responder às novas exigências do mercado, desenvolvendo então o Serviço Social de Casos, o Serviço Social de Grupos⁴ e o Serviço Social de Comunidade, para atender maior público, já que atender individualmente não supria mais as novas demandas.

⁴ Serviço Social de Grupo: um processo de ajuda, publicado originalmente nos Estados Unidos em 1949 (TRINDADE, 2001).

Na segunda metade da década de 1940, sob influência da Psicologia e da Psicanálise, o Serviço Social de Grupo passa a ser utilizado para a solução dos problemas pessoais de relacionamento e socialização. Foi incorporado no Brasil na década de 1950 e consolidado na década de 1960, quando se articulou ao desenvolvimento de comunidade. Visa fortalecer indivíduos, através da convivência grupal, que lhes possibilitaria o autodesenvolvimento e a possibilidade de se ajustarem às normas e aos valores sociais vigentes (AZEVEDO, 2013, p. 329).

Ainda de acordo com a autora supracitada, em relação ao trabalho de métodos, caso, grupo e comunidade é preciso ressaltar que “prevaleceu a centralidade formalista do método, levando o profissional a se preocupar tão somente em definir com maior controle e precisão”. Logo, tratava-se da adoção de procedimentos predeterminados na perspectiva de padronização da atuação visando o cumprimento eficaz de metas e objetivos. Todavia, este processo ocorrido na profissão se desenvolveu para sua legitimação, ou seja, foi preciso aderir a um projeto “reformista-conservador” que seguia princípios positivistas e humanitários em contraponto ao projeto societário contendo os interesses da classe proletária, além de responder às requisições do Estado que começava a executar políticas no campo social.

Na década de 1950 o Serviço Social se apropria do Desenvolvimento de Comunidade, ou seja, vincula vários grupos por um determinado problema social comum. Nas palavras de Estevão (2006, p. 28), “as comunidades eram vistas como atrasadas culturalmente, economicamente subdesenvolvidas e socialmente doentes”, por isso, este método utilizado envolvia a interação e a força de vontade da população para contribuir no desenvolvimento econômico e social em âmbito regional e nacional, com a finalidade de capacitar as comunidades para contribuírem com o progresso do País. Os assistentes sociais da época ainda seguiam métodos e técnicas oriundas do Serviço Social norte-americano, sem análise crítica ou adaptação de sua intervenção que fosse de acordo com a realidade social brasileira. Porém, procuravam aderir intervenções técnicas para desvincular as ações filantrópicas.

No decorrer da década de 1960 com o alargamento dos profissionais nas grandes empresas o Serviço Social se expande. A constante convivência com a classe trabalhadora permitiu aos assistentes sociais observarem as lutas e os enfrentamentos de classe em torno dos fenômenos sociais. Começa-se a distinguir a

parte falaciosa do movimento histórico que até então orientou a profissão, pautado no positivismo, quando o resultado dessa observação permitiu construir um posicionamento diferenciado propiciando a princípio questionamentos no interior da profissão.

Para Estevão (2006, p. 36) “fazer Serviço Social era reproduzir a ideologia burguesa, capitalista e exploradora”. Por isso, na medida em que os profissionais foram se amadurecendo teoricamente, toda essa ideologia da caridade, da ajuda e benevolência foi se rompendo trazendo possibilidades e condições de pensar e refletir sua intervenção. Passaram a buscar uma fundamentação teórica desconectada das doutrinas da Igreja e do positivismo, a buscar um referencial que pudesse construir uma nova imagem a profissão, romper com o tradicionalismo burguês e a construir uma análise na perspectiva de compreender a realidade.

1.2 DIFERENTES MATRIZES TEÓRICAS E SUAS INFLUÊNCIAS PARA O SERVIÇO SOCIAL

A profissão em seu processo de formação sofreu diversas influências do pensamento social, que se destacam por matrizes teóricas que influenciaram sua intervenção profissional. Todavia, a teoria social se embasava a partir de um método que pudesse explicar a realidade em sua gênese. De acordo com Yazbek (2009, p. 3),

Os referenciais orientadores do pensamento e da ação do emergente Serviço Social tem sua fonte na Doutrina Social da Igreja, no ideário franco-belga de ação social e no pensamento de São Tomás de Aquino (séc. XII): o tomismo e o neotomismo.

É neste bojo que o Serviço Social, inicialmente, assumiu um caráter de “ajuda aos pobres”, pautado nas doutrinas da Igreja fundadas em fé e dogmas, apresentava posicionamentos conservadores ao qual impulsionou a profissão ao mesmo rumo, pois, o conservadorismo representava um regresso aos avanços da modernidade. Nessa perspectiva, o suporte que fundamentava a dimensão metodológica do Serviço Social se pautou na matriz positivista enquanto recurso da

ciência social. Para a autora citada acima, essa matriz explica as relações sociais dos indivíduos através de suas vivências imediatas com fatos aparentes, tem uma visão de mundo que explica o real através de fragmentos, ao invés de promover a mudança, buscou integrar os indivíduos na sociedade.

Somente a partir de 1960 com as mudanças que ocorreram aos diversos campos é que a profissão constrói sua autocrítica em relação aos referenciais teóricos e suas ações desenvolvidas. É nesse período de reflexões sobre o Serviço Social Tradicional que emergiu o processo de Renovação do Serviço Social, que para Netto (2015) se deu sob três direções às quais foram vivenciadas pela profissão.

A primeira diz respeito à “perspectiva modernizadora”, datada entre 1965 a 1970, trata-se de um momento de adequar o Serviço Social refletindo sobre suas técnicas, estratégias e instrumentais de intervenção para atender as demandas emergentes em pleno desenvolvimento do capitalismo, adaptando a um Estado desenvolvimentista com fundamentação em uma teoria funcionalista, estruturalista e, anos mais tarde, estrutural-funcionalista, ainda ligada ao positivismo com objetivo central modernizar os referenciais teóricos.

Os documentos que fazem parte dessa direção são: o Documento de Araxá (1967), que segundo Netto (2015, p. 217), via a profissão como “prática institucionalizada numa ação ajustadora e integradora das famílias e indivíduos desajustados”. Para os assistentes sociais da época o que estava acontecendo era um desajustamento, um problema social, no qual as pessoas precisavam se conscientizar sobre suas responsabilidades. O documento em si tinha por objetivo o rompimento com o Serviço Social tradicional para um Serviço Social moderno, no entanto o que aconteceu foi o enquadramento de um Serviço Social tradicional sob novas bases.

Posteriormente, o Documento de Teresópolis (1970), que tem como temática central a necessidade de um estudo sobre a metodologia do Serviço Social e a requisitar uma fundamentação científica para redimensionar as práticas profissionais. Nesse sentido, Netto (2015, p. 230) afirma,

No texto de Teresópolis “[...] o moderno triunfa completamente sobre o tradicional, cristalizando-se operativa e instrumentalmente e deixando na mais secundária zona de penumbra a tensão de fundo que subjazia no texto produzido em Araxá [...] o dado relevante é que

a perspectiva modernizadora se afirma não apenas como concepção profissional geral, mas, sobretudo como pauta interventiva”.

Este documento apontou que para ocorrer o processo de renovação do Serviço Social era necessário à requalificação dos profissionais da área, por se encontrarem numa “modernização conservadora” advinda das primeiras formações ligadas ao tradicionalismo.

É importante ressaltar que a orientação do conjunto de documentos construídos se pautava no positivismo enquanto corrente teórica do conhecimento no âmbito das ciências sociais. Esta se desenvolveu a partir de dois grandes fenômenos mundiais: a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. De acordo com Lara (2008), o positivismo orientou os primeiros passos do Serviço Social na construção de um referencial teórico. O autor expõe também que essa matriz teórica penetrou de forma ampla nas ciências sociais buscada pelos profissionais no intuito de dar base às suas ações profissionais, criou-se uma visão de mundo que implicou no significado ontológico⁵, esvaziando o processo histórico-social.

Querino (2014) acrescenta que essa relação inicial da profissão com as ciências sociais enfraqueceu de forma crítica os aportes teóricos da profissão, fazendo com que as relações, o ser social e a realidade fossem compreendidos de forma imediatista e instrumental. Essa matriz não possibilitou mudanças sociais, mas reproduziu a ordem capitalista voltada para os ajustes e a conservação do seu *status quo*. Apresentando orientação funcionalista, deu ênfase à Sociologia de Augusto Comte, pautadas em construções teórico-metodológicas que produzia um conhecimento fragmentado da realidade social. Na medida em que seus defensores davam importância ao sistema capitalista, enfraquecia a consciência histórica e dialética, enquanto fortalecia o pensamento superficial dos fenômenos sociais.

A segunda vertente que marca a trajetória da profissão na década de 1970 é a “Reatualização do Conservadorismo”, que recupera a herança histórica do conservadorismo da profissão, incluindo uma nova pauta: a fenomenologia, rejeitando a teoria positivista e as referências ligadas à teoria social crítica que traz a importância da reflexão crítica da realidade de forma macrossocietária. As reflexões se encontram no documento de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984), onde a

⁵ A ontologia do ser social na perspectiva marxista é identificar o homem e mulher, enquanto um ser real, material, dinâmico e social, ou seja, que se insere ou é inserido em determinados contextos social e historicamente constituídos pelos seres de igual natureza (BRAGHINI; DONIZETI; VERONEZE, 2013, p. 02).

discussão se dá em torno da prática científica, buscando uma proposta pensada, como alternativa tanto em apelo ao positivismo quanto à teoria social crítica.

Para Netto (2015) a fenomenologia foi a matriz que mais se destacou na perspectiva de reatualização do conservadorismo, mas acrescenta que os autores⁶ que a reivindicavam, partiam de pressupostos que escamoteavam a história do processo de desenvolvimento do Serviço Social, quando nos documentos utilizados para estudos apresentava a ausência de fontes originais. Conforme o autor, estas fontes secundárias ao qual recorriam causavam a falta de reflexão, dando ênfase à carência de explicação e compreensão do homem e do mundo, com uma postura acrítica, sem se fundamentar em uma teoria.

Os autores mencionados por Netto (2015) buscavam através da fenomenologia novos recursos metodológicos e teóricos, que possibilitassem ao assistente social entender e interpretar as necessidades dos “clientes” de maneira que pudesse ajudá-lo a criar oportunidades de realizar seus propósitos enquanto ser humano, se responsabilizando por suas escolhas. Ademais, queriam entender a prática profissional pautada na ajuda psicossocial, pois acreditavam que a transformação social se daria através do diálogo, visto como um suposto crescimento pessoal, que mais tarde resultaria numa consciência crítica.

Os valores apresentados pelos autores fenomenológicos são baseados no personalismo, ou seja, na ética cristã. Segundo Netto (2015), a dimensão ética trazida por esta corrente teórica no texto de Almeida (1978), rebate diretamente na configuração da ética profissional e que as intervenções profissionais fundamentadas por princípios positivistas, desconsidera as mediações histórico-sociais presentes nas demandas que surgem aos profissionais, bem como desvincula as dimensões políticas que circunscrevem o atual Projeto Ético-Político da categoria profissional.

A terceira e última vertente apontada por Netto (2015), é a “Intenção de Ruptura”, tem como foco a crítica ao tradicionalismo e aos seus fundamentos teóricos, metodológicos e ideológicos. Esse momento se deu pelo encontro de profissionais em Belo Horizonte, conhecido como “Método BH” (1975), que resultou na reorientação à profissão, propondo-se o rompimento com o tradicionalismo não somente no âmbito teórico-metodológico, mas no campo da intervenção profissional

⁶ Almeida, 1978; Pavão, 1981; Carvalho, 1986.

e no processo de formação. Vale ressaltar, portanto, que diversos autores tiveram outras leituras em relação à profissão, assim a aproximação do Serviço Social à teoria social crítica marxista partiu de um marxismo enviesado, fragmentado por ser uma releitura dos intérpretes de suas obras.

Segundo Coutinho (2010), entre os intérpretes de Marx se destaca Louis Althusser, que pretendia apresentar aos acadêmicos da época o estruturalismo como resultado de uma compreensão exata de Marx, sob a visão própria de um verdadeiro Marx, destruindo toda a essência da herança marxista e sua compreensão da filosofia burguesa. O estruturalismo, para o autor, nega os eixos fundamentais trazidos por Marx: o humanismo, o historicismo e a dialética. Expõe ainda que ao negar esses eixos naturaliza as relações históricas de exploração, a práxis fica mutilada pela manipulação capitalista, além de contrapor ao entendimento abrangente da realidade, capaz de tornar o mundo acessível e passível de mudanças.

Portanto, o movimento de ruptura para Netto (2015) já vinha sendo tensionado desde a perspectiva renovadora que ocorreu entre 1972 e 1975, através das lutas dos trabalhadores e dos movimentos estudantis que deu ênfase ao Método de BH aludido acima. Este movimento representa grande mudança para o Serviço Social que buscava desvincular o conservadorismo de suas técnicas que até dado momento estava relacionado aos interesses capitalistas. Para Netto (2005 apud ORTIZ, 2010, p. 163), surgem a partir da necessidade de adequar suas práticas profissionais e a romper com o Serviço Social tradicional. A intenção deste movimento se fundamenta na busca por “outras bases teóricas, a construir novos métodos e técnicas para um agir profissional com identidade própria, dotado de método crítico e investigativo para compreender a realidade social e questionar a ordem dominante” (ESTEVÃO, 2006, p. 34-35).

Partilhando do pensamento de Estevão (2006, p. 37), “o método de trabalho pautava-se no ‘materialismo histórico e dialético’, assim para falar em Serviço Social era necessário falar de luta de classes e de contradição, de ideologia, de formas de ver e ler a realidade”, a motivação principal deste movimento era de atribuir a profissão um caráter científico em diálogo com a tradição marxista, porém esse movimento não se deu de forma concreta, sua aproximação com as obras de Marx partiu de uma teoria enviesada. Em consonância com o contexto de 1970 a 1980, o que se observa é um projeto de intenção de ruptura sendo recuperado pela

autocracia burguesa. Porém, com a crise da ditadura (1964-1985) esse ranço pôde ser rompido, quando a vertente se articulou com as ciências sociais, e a profissão buscou preservar sua referencialidade diante do contexto.

O Serviço Social passou a rever suas bases, aprofundando sua dimensão teórico-metodológica, dando relevância à sua maturidade adquirida historicamente, a partir da década de 1980 tem um grande salto no campo da produção do conhecimento. De acordo com Piana (2009), o resultado da apropriação as fontes do pensamento de Marx pautada na perspectiva dialética foi uma análise crítica da realidade enquanto totalidade, o que tornou viável a profissão compreender determinadas mediações e construir o Projeto Ético-Político da categoria.

1.3 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Enfatizando ainda a década de 1980, Braz e Teixeira (2009) compreendem que o projeto profissional avançou devido à construção de elementos essenciais que contribuíram para o momento, entre eles o Código de Ética de 1986, politizado e construído coletivamente pela categoria, considerado um marco de mudança e ruptura com o conservadorismo, com os conceitos da Igreja e com a neutralidade que até então não havia na profissão. Porém, a falta de reflexão ética causou alguns equívocos neste Código que só pode ser corrigido posteriormente, no Código de Ética Profissional de 1993.

Toda essa articulação e trabalho em conjunto representa ao projeto profissional um amadurecimento teórico, revela o princípio de um contorno crítico que tende à superação de equívocos, exige uma nova ética e um comprometimento com as necessidades e os interesses da classe trabalhadora, momento este que o profissional passa a reconhecer o homem enquanto sujeito de direito que vivencia os impactos da luta de classes.

É válido ressaltar, conforme Netto (1999), a importância adquirida na legitimação da profissão no âmbito acadêmico com os cursos de pós-graduação que se iniciam nesta década. Esta legitimação consolidou a dimensão da produção de conhecimento no interior do Serviço Social, o que proporcionou ao corpo profissional

acumulação teórica para refletir o agir profissional, além de apresentar bases teóricas e metodológicas inspiradas na tradição marxista.

Assim sendo, pode-se afirmar que o Projeto Ético-Político foi construído de forma lenta e gradual, sua gênese se deu na transição da década de 1970 à de 1980, marcado pelo Movimento de Reconceituação, que foi fundamental para o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil. Este Movimento surgiu a partir da necessidade do desvincular-se das práticas profissionais do conservadorismo proveniente do contato obtido pelo Serviço Social brasileiro em relação ao norte-americano.

Braz e Teixeira (2009) enfatizam que o Movimento de Reconceituação aliado ao processo de redemocratização da sociedade brasileira, foi a alavanca para iniciar a transição de um Serviço Social renovado, por meio de um processo de ruptura teórica e política, abrindo espaço para a realização em 1979 o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, conhecido como "Congresso da Virada", conforme já destacado neste trabalho.

Segundo Netto (1999, p. 9), o movimento de luta da classe trabalhadora pela democratização política, junto a diversos setores da sociedade insatisfeitos com o Regime Ditatorial, contribuiu para romper com a ditadura do grande capital e reivindicar por transformações políticas, econômicas e sociais. Ressalta-se que este foi um dos fatores que colaborou para a construção deste novo projeto profissional, dando ênfase ao pluralismo político na profissão. Além da luta da sociedade brasileira pela democracia, a conquista de direitos cívicos e sociais, a recusa ao conservadorismo profissional ainda presente no Serviço Social contribuiu para dar continuidade na construção do Projeto Ético-Político que avançou a partir dos anos de 1980.

No campo da formação dos assistentes sociais houve este novo posicionamento que se materializa na reforma curricular em 1982, que redefiniu a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) em Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), articulando dimensões de ensino, pesquisa e extensão, cuja finalidade era adequar a formação acadêmica para um novo perfil profissional. De acordo com Iamamoto (2015, p. 168), torna-se "necessário construir uma proposta de formação profissional conciliada com os novos tempos, radicalmente comprometida com os valores democráticos e com a prática de construção de uma nova cidadania na vida social

[...]”, ou seja, construir um novo perfil profissional capaz de responder às demandas tradicionais e emergentes da profissão com competência técnico-operativa, sobretudo apresentando uma reflexão teórico-metodológica e competência ético-política.

Neste contexto em que se avança a profissão, falar em Projeto Ético-Político do Serviço Social requer necessariamente a compreensão dos projetos societários. Segundo Netto (1999), são projetos coletivos que apresentam uma imagem de sociedade a ser construída de forma macroeconômica. Esses projetos fazem críticas a determinados valores expostos com o objetivo de justificar a sociedade capitalista. São, portanto, projetos de classe, fundamentados por uma dimensão política, que envolve relações de poder sem um posicionamento político definido. Constituem estruturas flexíveis e diversificadas, incorporam novas demandas e interesses no intuito de responder às necessidades sociais através da efetivação da teoria e da prática, se modificando de acordo com as conjunturas históricas e políticas.

Sobre os projetos profissionais, Netto (1999, p. 04) salienta que estes fazem parte dos projetos coletivos e estão propriamente relacionados às profissões, principalmente àquelas que são regulamentadas juridicamente, condensadas de formação teórica e técnico-interventiva, de nível acadêmico superior. O autor destaca em relação aos projetos profissionais:

[...] apresentam a autoimagem 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 [...] (NETTO, 1999).

De acordo com o autor acima, o corpo profissional que constituem esses projetos se apresentam como uma unidade não homogênea, desta forma os projetos profissionais são elaborados por uma categoria profissional com autores diversificados e posicionamentos distintos, onde a partir desta organização seu projeto deve ser construído voltado para o interesse da coletividade. Além de sua elaboração, para que o mesmo se materialize na sociedade e no exercício profissional do assistente social é preciso zelar pela legitimação de uma base unida para que ele se fortaleça na sociedade. A esse respeito à construção e consolidação

do projeto profissional precisa considerar o respeito ao pluralismo existente no seu interior, de grande importância à profissão.

Para Forti e Coelho (2015), o Projeto Ético-Político do Serviço Social assegura valores que vão em prol aos interesses da classe trabalhadora, visando uma nova ordem societária. É partindo desta visão que a categoria profissional se aproxima dos interesses da classe trabalhadora e passa a questionar o *status quo*. Para Guerra (2015, p. 40) trata-se:

[...] de um projeto profissional construído na trajetória da profissão, em confronto com seu histórico conservadorismo, projeto que tenta claramente romper com os ranços conservadores que impregnam a profissão no âmbito do seu significado social e da sua funcionalidade, das ideologias e teorias sociais que a subsidiam, das suas representações e autorrepresentações, dos valores de diferentes extrações que a sustentam, das formas clássicas e tradicionais de intervir na realidade.

Netto (1999) ressalta que os projetos profissionais necessitam de uma fundamentação ética e, assim, assinala o Código de Ética Profissional do Serviço Social, apontando a importância do documento em fiscalizar e normatizar o exercício profissional. O autor ainda expõe que além do caráter normativo, ele apresenta escolhas teóricas, ideológicas e políticas da categoria, o que torna o projeto profissional, um Projeto Ético-Político.

Através de muita luta da categoria profissional verifica-se então um amadurecimento do Projeto Ético-Político na década de 1990. Considerando sua materialização no Código de Ética Profissional de 1993, superando limites e unilateralidades presentes no Código de Ética anterior, respaldado também pela Lei nº 8.662/1993 que Regulamenta a Profissão, como uma nova proposta de direcionar a formação e o exercício profissional.

Para Braz e Teixeira (2009, p. 13), “é diante das adversidades que devemos reafirmar o Projeto Ético-Político, pois ele fornece insumos para enfrentar as dificuldades profissionais a partir de compromissos coletivamente construídos pela categoria”. Portanto, este projeto tem como objetivo o reconhecimento da liberdade como valor ético central para que haja autonomia e emancipação dos indivíduos sociais, além disso, visa à construção de uma nova ordem social para diminuir as desigualdades e toda forma de exclusão e preconceito.

Todavia, o projeto conquistou sua hegemonia no Serviço Social quando passou a ser discutido nos espaços de debate, porém, esse período foi marcado por profundas transformações societárias, segundo Iamamoto (2015), provocadas pelo neoliberalismo que opera contra a luta da categoria na garantia dos direitos sociais, no exercício e na formação profissional. A esse respeito a autora aponta como dificuldade nesse processo de formação, “a falta de investimentos no campo da produção acadêmica e da pesquisa” (IAMAMOTO, 2015, p. 192), especificamente na política de estágio em relação ao mero “ensino da prática”, que expressa ainda o precário desenvolvimento de interlocução entre as instituições (campo e formação) onde se dá o elo entre universidade e o meio profissional, ficando assim a formação cerceada no âmbito “interno”.

De acordo com Forti e Coelho (2015), essa lacuna entre universo acadêmico e universo institucional da prática traz elementos negativos quanto à possibilidade de criar novas direções dos fundamentos, da finalidade e da materialização desse projeto profissional. Porém, mesmo nesse campo adverso o Projeto Ético-Político Profissional se encontra em construção e fortemente tensionado por direções neoliberais, se modificando de acordo com as demandas apresentadas. É nessa perspectiva que Guerra (2015, p. 52) defende que:

[...] um projeto profissional crítico, no seu âmbito de realização deve proporcionar os elementos para a crítica da sociabilidade burguesa e deter o potencial de apontar a direção, dar o norte de uma prática profissional crítica, autônoma e competente técnica, teórica e politicamente.

Em contraposição às conquistas da década de 1990, o ano de 2000 passou a ser repleto de rebatimentos no projeto profissional, considerando os apontamentos de Braz e Teixeira (2009), ao considerar que a crise estrutural desencadeada na década de 1970 colocou em xeque os lucros dos monopólios, reduzindo os padrões de crescimento econômico de forma significativa. Em função deste fato, a estratégia adotada para restaurar o capital, segundo os autores, implicou em diversos setores, trazendo “mudanças tecnológicas e inovações técnicas que modificou o modo de produção do capital” (BRAZ; TEIXEIRA, 2009, p. 15).

De acordo com o autor supracitado, as consequências foi o agravamento nas condições de vida da classe trabalhadora com a precarização do trabalho, o

rebaixamento salarial e o desemprego estrutural⁷. Além de atingir em grande monta a classe trabalhadora, o Estado não dotou da mesma forma a capacidade das políticas públicas absorver a demanda, e, conseqüentemente, afetou as condições de trabalho dos assistentes sociais, considerando este campo ser o principal *lócus* de intervenção do assistente social.

Diante de tal contexto para a consolidação desse projeto, Iamamoto (2015, p.141) menciona que é preciso “remar na contracorrente, andar no contravento, alinhando forças que impulsionem mudanças na rota dos ventos e das marés na vida em sociedade”. Nesse sentido, convém sublinhar que mesmo nesse terreno infértil o Projeto Ético-Político se consolida para dar uma direção ético-política e nortear a profissão, visando maior preocupação com a qualidade dos serviços prestados. Em suma, conforme Braz e Teixeira (2009) foi a conquista da maturidade profissional através dos centros de formação, bem como do amadurecimento da dimensão político-organizativa da categoria através das entidades e dos fóruns deliberativos, como o conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS, que se possibilitaram as reflexões que se tornaram bases para refletir a formação profissional.

A defesa do Projeto Ético-Político compreende assim, a defesa cotidiana da retomada dos fundamentos históricos e teórico-metodológicos da profissão, na articulação entre o saber teórico e o saber técnico, como fundamental desafio que deve ser aprofundado cotidianamente e coletivamente, de modo a fortalecer e dar direção à categoria profissional. Partindo de tal pressuposto, no que se refere à formação para o exercício profissional, o Serviço Social tem sido tensionado por lutas intensas no marco do enfrentamento da ideologia neoliberal. Permeado pelos desafios que se colocam às conquistas da categoria, muitos são os impasses colocados ao processo formativo, determinado pelas novas configurações estruturais e conjunturais, tal como pelo reordenamento e o aligeiramento da formação no atendimento à ordem do capital, conforme será destacado no próximo capítulo.

⁷ Nível crescente de desemprego, a substituição da mão de obra do trabalhador (trabalho vivo) por máquinas (trabalho morto) capazes de produzir muito mais que ele, processo oriundo da Terceira Revolução Industrial (ATAÍDE, 2012, p. 06).

2 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E SEUS REBATIMENTOS À FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

Este capítulo problematiza a formação profissional, em específico no Serviço Social, a partir dos efeitos do capitalismo neoliberal que traz impactos de grande monta à política educacional brasileira. Retrata o ensino superior público no Brasil diante do atual cenário político e econômico das contrarreformas propostas, que vão se configurando em impasses direto à formação profissional. Na sequência, apresenta uma leitura crítica acerca da formação profissional na contemporaneidade, apontando seus avanços e desafios frente ao contexto de mercantilização do ensino e aligeiramento das profissões, que tem o Ensino à Distância como uma porta de saída para alargar o ensino à lógica do capital. Destaca-se que o processo formativo deve ser a base para um projeto profissional crítico e potencializador que compõem a formação para o exercício profissional.

2.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL FRENTE AO CONTEXTO NEOLIBERAL

Ao tratar esta temática, compreendendo a educação enquanto direito social que se materializa através de uma política pública, importante se faz problematizar o seu surgimento junto ao contexto da proteção social que passou a se constituir no Brasil, ainda que por um curto período, durante a década de 1930, por via de ações compensatórias em respostas às reivindicações da classe trabalhadora que demandavam ao estado atendimento às suas necessidades sociais.

Costa e Ferreira (2013) mencionam que a proteção social se dá a partir das necessidades que a sociedade apresenta. Por isso, Castel (2005, p. 7) esclarece que a proteção social é a oferta de provimento aos indivíduos, que ameniza riscos que podem provocar “uma degradação da situação dos indivíduos, como a doença, o acidente, a velhice sem recursos, entre outras circunstâncias imprevisíveis da vida que podem culminar em casos extremos, na decadência social”.

Antes da década de 1930, no Brasil, as classes subalternas se encontravam sem nenhuma proteção do Estado, pois não havia legislação que garantisse a proteção social. Segundo Costa e Ferreira (2013), a sociedade não se organizava politicamente para exigir proteção e garantias do Estado. As iniciativas de proteção assumidas até então não eram em prol de toda a população, eram fragmentadas e se concentravam para apenas alguns segmentos da sociedade, as quais ainda não eram vistas como direito.

Ao tomar como referência a sociedade capitalista, é possível elencar que na medida em que as relações sociais iam se modificando, o desenvolvimento das forças produtivas avançava, ampliando os riscos sociais, surgindo nesse cenário a Proteção Social assumida pelo Estado. O Estado passa a ser o principal responsável pela redução dos riscos sociais e garantidor da segurança social. Porém, o indivíduo passa a ser protegido não por seu pertencimento à sociedade, mas pela sua inserção na sociedade salarial ao qual ele pertence.

Teixeira (2007) reflete que é nesse cenário arbitrário que o controle do Estado se pauta pelo viés da concessão, e não na garantia do direito social. A partir desse contexto a proteção social foi se constituindo de forma segmentada, onde os direitos sociais e a filantropia não se distinguiram, desenvolvendo-se de forma patrimonialista, pautada no favor e no clientelismo. Desta forma, as demandas vão sendo cooptadas mediante as políticas sociais, através do controle das manifestações em prol das condições de trabalho e acesso ao mercado de trabalho, onde o contexto educacional se apresenta como estratégia para garantir o desenvolvimento do País.

Segundo Sposati (2013), a proteção social é destinada aos indivíduos que não produzem ao capital, visto como “improdutivos”. Para a sociedade capitalista a proteção social se caracteriza como dependência, girando em torno da tutela e do assistencialismo, como se os usuários fossem incapazes de se sustentar, logo as pessoas precisam ser educadas e pacificadas para produzirem ao desenvolvimento do capital. Rizzoti (2001), ao analisar as conjunturas atuais, afirma que o Brasil não constituiu um Estado de Bem Estar Social, pois o Estado atuava como mediador das diferentes formas de acumulação do capital. Já para Draibe (1993), as iniciativas tomadas pelo Estado brasileiro, contribuíram em respostas às demandas oriundas do processo de acumulação capitalista, de um lado proporcionava a proteção e de outro lado garantia o processo de acumulação do capital.

Nesse elo entre Estado e sociedade, tendo os interesses em disputas, a representação do capital é que então o Estado passa a traçar estratégias para qualificação da mão de obra, de forma a contribuir com o desenvolvimento do País, bem como no controle da massa. Uma dessas estratégias foi a regulamentação da Política de Educação, assumida pelo Estado através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº4.024/1961⁸. Foi a partir desta lei que os poderes políticos passaram a repensar os problemas que a educação vinha enfrentando. Assim, estabeleceu-se no Brasil o ensino de nível primário, que podia ser ministrado pelo setor público e pelo setor privado. Fato este que segundo Piana (2009), contribuiu para o Estado se tornar provedor das instituições de ensino particulares através de bolsas de estudos e empréstimos.

Deste modo, anos mais tarde, com o aumento do atendimento pela iniciativa privada, ocorreu a Reforma Universitária (1968), direcionando o ensino à lógica mercantil em busca do lucro. Piana (2009) ressalta que esta reforma ensejava integrar os profissionais a novos perfis de acordo com os parâmetros estabelecidos pela sociedade moderna, que ao apreciar o avanço tecnológico por meio da expansão da educação à distância, colaborou no surgimento de novas universidades de ensino superior privado, porém de forma precarizada.

Partindo do exposto, a educação superior no Brasil sempre enfrentou desafios em relação às configurações políticas, econômicas e culturais estabelecidas historicamente no País. Lima (2013) define que a educação superior sempre esteve presente na pauta política, porém, em torno da lógica de expansão, direcionada através das necessidades apresentadas pelo capitalismo e vista como um privilégio social. Conforme a autora, a análise ora produzida parte da implantação do neoliberalismo, ou seja, a chamada ofensiva neoliberal, como uma reedição no liberalismo que prevê o Estado máximo para o mercado e mínimo para o campo social como citado anteriormente. Foi essa ideologia que sustentou a nova fase de desenvolvimento do modo de produção capitalista, trazendo impactos de grande monta nas políticas sociais, como a Política de Educação.

A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de

⁸ Reformulada em 1996, por meio da Lei nº 9.394. Esta lei garante educação para todos, porém designa que ela pode ser aplicada por ambos setores público ou privado.

crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno (ANDERSON, 1995, p. 02).

Partindo do exposto, a década de 1970 nos permite demarcar acontecimentos imprescindíveis para o campo da educação, considerando o contexto econômico, social e político que se apresenta. Trata-se do início de um período, quando o neoliberalismo se apresentou como ideologia que fosse proteger a acumulação capitalista da decadência, num momento em que se deu o enfraquecimento do Estado, sendo este culpabilizado pela disfunção da economia, concomitantemente o Sistema de Proteção Social Brasileiro que se consolidou e expandiu, em pleno contexto de ditadura militar (TEIXEIRA, 2007).

Num cenário adverso em relação à participação política das massas, onde o sistema de proteção social foi ampliado para obscurecer toda repressão e tortura do momento, o Estado passou a controlar o Ensino para veicular seus interesses por meio de programas e comerciais de propagandas. Segundo Teixeira (2007), o ingresso da iniciativa privada na execução das políticas sociais, fortaleceu um sistema de proteção paralelo, na perspectiva de centralização das decisões e na redução da participação social das demandas diretas pelo atendimento.

Draibe (1993) destaca que a ótica neoliberal se desenvolveu através de um conjunto de regras que interferem diretamente na intervenção do Estado junto às políticas sociais, dando ênfase à política econômica e a primazia do mercado. Esta ideologia visa à redução do Estado e a busca de uma política fragmentada, que se move pela eficiência e eficácia no âmbito das formas de gestão que assumem a coisa pública. A autora ainda menciona que esse ideário vem alterando a condução das políticas sociais, direcionando-as a propostas de cortes dos gastos sociais e a desativação dos programas.

Em relação aos gastos sociais é preciso salientar que os investimentos na área da educação também sofreram redirecionamentos, tornando as ações focalizadas e seletivas. Lorenzet (2011) esclarece que esta ideologia aponta à necessidade de se afastar o Estado, não só do campo econômico, mas como regulador e provedor das políticas sociais, que em seguida foram inseridas na lógica empresarial, perpassando para o setor de serviços. A partir da década de 1990 esses ideais passam a se consolidar na América Latina, trazendo junto com as

medidas falaciosas dos serviços públicos, à privatização, o desmonte do movimento sindical, a ampliação das taxas de desemprego e o aumento da desigualdade social.

No Brasil, o processo de reformulação e expansão da educação superior se deu através do Governo Fernando Collor de Mello⁹, mediante promessas de transformar o Brasil em país de primeiro mundo. Corbucci (2004) reflete que Collor de Mello (1990-1992) defendia através de seus discursos, a ampliação da oferta de vagas nas instituições públicas, mas desde o início de seu mandato favoreceu a expansão do ensino privado.

Conforme o autor supracitado, Collor de Mello identificou, segundo sua concepção, deformidades no ensino superior brasileiro, dentre elas a formação de profissionais que não objetivava reproduzir riquezas, e o gasto exagerado que até então desencadeavam desvantagens aos outros níveis de ensino. Verifica-se que para superar esse óbice do ensino superior, o governo propôs a ampliação do acesso às instituições universitárias estimulando o desenvolvimento de pesquisas e dos programas de pós-graduação por meio de parcerias entre universidades e empresas. O autor afirma ainda, que diante das propostas tomadas pelo governo não houve nenhuma preocupação com a ampliação das matrículas, muito menos com a melhoria de qualidade da educação, ao reduzir na área da educação o valor mínimo de recursos que deveriam ser aplicados.

Segundo Lima (2013), a redução do papel do Estado ganhou ênfase em 1995 com o governo Fernando Henrique Cardoso¹⁰, através do projeto de Reforma do Estado e, posteriormente, com as privatizações das empresas estatais. Estas iniciativas correspondem ao alinhamento deste governo aos ditames internacionais postos pelo Banco Mundial (BM) seguindo a lista de recomendações estabelecidas pelo Consenso de Washington. O discurso para o resultado desse processo

⁹ Primeiro Presidente da República eleito em 1989 por eleições diretas. Conhecido por um governo messiânico e clientelista, com ideias de modernização. Este governo adotou uma política de estabilização financeira ao elaborar dois planos de governo, denominado Plano Collor I no combate à inflação e Plano Collor II implementado em 1991 como uma estratégia a abertura do mercado externo. Em 1992 perdeu seu prestígio popular ao ser acusado de corrupção, sendo afastado do cargo em 02 de outubro, após comprovado seu envolvimento no esquema de corrupção. Em 29 de dezembro passou por um processo de impeachment pelas camadas populares, ao qual teve seus direitos políticos cassado por oito anos (SALLUM JR., CASARÕES, 2011).

¹⁰ Presidente eleito por dois mandatos seguidos, de 1995 a 2002, apoiado por partidos e setores conservadores da sociedade. Um governo membro do PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira), determinado por uma política fiscal responsável pelo Plano Real sob influência da doutrina neoliberal que baixou os níveis de inflação e estabilizou a economia, porém, ampliou o programa de privatização, trouxe propostas de reformas que diminuiu o papel do Estado e aumentou o desemprego em grande escala (NEGRÃO, 1996).

antagônico seria, através da privatização do ensino, com suposições de que favoreceria o acesso da classe trabalhadora à educação e se ampliaria seu nível de escolaridade, defendendo a concepção de educação de qualidade, entretanto vinculada aos ditames do sistema produtivo.

Todavia, sob a lógica de ensino gerencial, conforme Pereira (1996, p. 15), esse modelo de Estado voltou-se para a noção de “eficiência, eficácia e produtividade” em detrimento da qualidade, além disso, reorganizou o ensino no setor universitário e criou estratégias para reduzir os recursos destinados às políticas sociais, fato este que colaborou para acelerar as privatizações no setor público brasileiro, em especial à educação.

Ainda na década de 1990 é relevante destacar que ocorreram mudanças vistas como necessárias para modernizar a educação brasileira por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Esta legislação teve por finalidade, segundo Marchelli (2014) regulamentar a Constituição no que se refere aos assuntos voltados à educação, ou seja, fazer o sistema educacional brasileiro funcionar corretamente. Entretanto, pode-se dizer que diante dos avanços teóricos apontados sobre o currículo do ensino brasileiro, desde a LDB/1961, os impasses postos atualmente não se diferenciam daqueles apresentados no passado. Albuquerque e Pereira (2016) argumentam que a LDB - Lei nº 9394/1996 estabeleceu condições favoráveis ao crescimento do setor privado. Diante desse contexto sobre a LDB, Lorenzet (2011, p. 64) descreve:

Essa lei, considerada a Carta Magna, foi um marco na educação brasileira, principalmente no que diz respeito à Educação Superior, alavancando a expansão do sistema, dependente de investimentos privados, abrindo as portas educacionais para iniciativas mercadológicas, neoliberais [...].

A resposta desse procedimento foi que o ensino público demonstrou um elevado nível de seletividade, devido a pouca oferta de matrículas, abrindo espaço para a expansão do ensino privado de baixa qualidade com caráter mercantil. Muito embora houvesse uma legislação com a intenção de definir os rumos da educação no sentido de ampliar o número de pessoas atendidas, regulamentar, organizar e delimitar os direitos e responsabilidades, em relação ao funcionamento por meio de diretrizes e bases que norteava a educação, foi notória a lacuna presente no

documento, que deixava claro a dependência do País em relação às instituições de capital privado.

É importante ressaltar que antes da LDB (1996) entrar em vigor, o conjunto de leis, decretos, medidas provisórias, portarias e resoluções, o Governo FHC (1995-2002) já direcionava os rumos da educação superior no Brasil para o atendimento do mercado. Diante desse contexto, as propostas trazidas pelo Ministério da Educação (MEC) vinham ao encontro dos interesses econômicos, quando a reforma se pautou em diretrizes orientadas pelo Banco Mundial. A flexibilização desenvolvida para orientar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, incluiu-se na pauta das políticas públicas apontadas para a educação superior, momento em que ampliaram novas modalidades de ensino para uma formação técnica e profissional em curto prazo, o ensino à distância e nova organização nos níveis de ensino (SANTOS, 2012).

Com o passar dos anos foi possível evidenciar que muitas ações foram desenvolvidas em prol da expansão do ensino superior, entretanto, este foi marcado por uma lógica que priorizou a educação privada para o lucro do capital. Essa premissa que se aprofundou durante o governo de FHC avançou no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva¹¹ (2003-2010), ao lançar o Plano de Desenvolvimento da Educação, que se materializou em documentos com o objetivo de fortalecer as propostas de “contrarreforma¹²” na educação superior, como afirma Pereira (2009, p. 4):

O referido plano define a educação – e demais áreas sociais – como uma atividade não exclusiva do Estado e indica que a produção e execução dos serviços sociais devem ficar sob a responsabilidade das instituições privadas ou públicas não estatais.

¹¹ Eleito Presidente da República através de eleições diretas por dois mandatos consecutivos de 2003 a 2010, período de ampla expansão de créditos e reforma sindical, trabalhista, tributária e previdenciária, além de altas taxas de juros e cortes em investimento público. Membro e fundador do PT (Partido dos Trabalhadores), um partido moderno e democrático, cuja política de governo era semelhante a FHC no que se refere ao Plano Econômico que estabilizava e controlava a inflação. (COSTA e SILVA, 2005; ANDERSON, 2011).

¹² O que seria de fato na visão governamental uma reforma para diminuir a crise fiscal do Estado e promover o avanço econômico, se tornou para a sociedade uma contra reforma ao serem adotadas medidas que vão na contramão dos direitos e das conquistas históricas por meio das lutas e dos movimentos sociais, além de tornar o Estado mínimo para proteção social e dar privilégios a quem tem maiores condições financeiras.

De acordo com o argumento da autora supracitada, essa estratégia foi uma das iniciativas tomadas pelo governo para que houvesse a reforma do Estado, ou seja, torná-lo mínimo no que concerne a proteção social, já que as atividades exercidas pelo mesmo eram designadas como “ineficientes”, portanto, para o poder executivo o País atravessava por uma crise fiscal do Estado e não de estruturas. Essa reconstrução culminou na transição de uma administração pública burocrática¹³ para um modelo de administração mais eficiente: a gerencial, denominada por Costa e Souza (2015, p. 142) de “nova gestão pública”. Em última análise, o avanço do setor privado nesse processo foi propício para a expansão da mercantilização do ensino superior, posto que foi incentivado por ambos os governos FHC e Lula.

Em relação ao Governo Lula, merece destaque a ampliação do acesso ao ensino superior, muito embora a partir de medidas tomadas através de parcerias, tais como: o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) para subsidiar a inserção no ensino superior, destinado a estudantes que não possuem condições financeiras para pagar o custeio da formação profissional e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), no intuito de romper com os obstáculos socioeconômicos e incluir as camadas mais pobres no sistema de ensino.

Embora o leque de subsídios, o que se esperava deste Governo eram ações para implementação de propostas ampliadas enquanto direito e medidas em favor da educação superior, diferente das propostas assumidas pelo governo anterior. Infelizmente, observa-se que o que aconteceu de fato foi a uma mercantilização exacerbada, instalada nas instituições públicas de ensino, assim como a redução dos recursos que fizeram as instituições públicas agir de acordo com a lógica do mercado, na prestação de serviços por via do setor privado, reduzindo aquilo que deveria ser direito a um pacote de serviços.

Deste modo, os programas criados neste governo no trato à educação superior deixa explícito o atraso que o País convive no setor. A baixa transferência de renda familiar não supre as necessidades do aluno no custeio do ensino, tendo em vista que aí se compõe: o deslocamento, o custeio de materiais e equipamentos,

¹³ Reforma administrativa implementada por meio da Emenda Constitucional nº 19, em 1998, pelo governo FHC como necessária para acabar com privilégios dos servidores e cortar gastos do orçamento público. Essa mudança constitucional nas regras da administração pública foi o mecanismo legal necessário para se implementar a redução do papel do Estado na execução de serviços sociais e a diminuição do número de funcionários públicos no país, dando sequência ao ajuste fiscal (COSTA, 2006, p. 181-182).

além das próprias condições de corresponder às exigências da dimensão teórica científica que requer participação em eventos e atividades para cumprir quesitos técnicos burocráticos da vida universitária.

Neste sentido, é possível observar que ampliou-se o número de vagas e matrículas, mas os recursos públicos de manutenção foram transferidos ao setor privado, beneficiando capitalistas comerciantes da educação, incentivando a privatização e bancarização¹⁴ do Ensino Superior. A educação desta forma é reduzida de garantia de um direito social à concessão de um benefício, legitimando sua manipulação pelo discurso do caráter de democratização. Com relação aos programas, Mancebo (2004, p. 13) destaca que:

[...] longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, a privatização promovida pelo programa tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares.

No governo Lula as principais iniciativas carregaram a contradição entre público e o privado por meio de programas focalizados, expansão, precarização e mercantilização do ensino, através do desenvolvimento de núcleos e polos universitários, como Educação à Distância (EAD), que de acordo com Lorenzet (2011), essa modalidade de ensino ignora critérios de qualidade, reduz o currículo e o tempo de formação. Nas palavras de Pinto (2013, p. 37) “toda essa desconstrução da educação pública, moldou o papel social da universidade pública”. Ou seja, os valores até então construídos pelas universidades na dimensão do conhecimento, estão sendo substituídos por valores mercadológicas, como a produtividade, a competitividade e, inclusive, levando acadêmicos e docentes ao adoecimento para cumprir os requisitos impostos pelas agências reguladoras, como a CAPES e CNPQ, além do MEC e das próprias universidades, públicas ou privadas, sob o viés do mantra da validação científica.

Outro fator contraditório que Santos (2012) reflete no âmbito da formação profissional, é a desvinculação entre universidade de pesquisa e universidade de

¹⁴ Aumento da possibilidade de acesso ao sistema bancário de acordo com os programas do governo, mediante ações de educação financeira e incentivos financeiros voltados a produtividade, ou seja, um processo de microcrédito voltado a política de educação, disponível como auxílio para estudos e serviços. Esse processo de bancarização foi fortemente influenciado pelas ideias burguesas de livre comércio, de Estado Mínimo, de participação política restrita, de leis protecionistas e manutenção do poder (LEITE, 2015, p. 5).

ensino trazido pela política educacional implementada pelo governo Lula, onde a primeira se sobrepõe a segunda para atender aos interesses do mercado por meio da Lei de Inovação Tecnológica (LIT) ¹⁵.

É importante ressaltar que a legislação supracitada delineou o incentivo e a interação entre as universidades e os setores de produção, a fim de fomentar o desenvolvimento científico e tecnológico do País. Porém, se expressa um equívoco nesta relação, ou seja, as universidades ficaram com toda a responsabilidade do desenvolvimento científico e tecnológico, enquanto os setores de produção, apenas usufruem do conhecimento produzido, tornando-se mecanismo de apoderamento do setor privado sobre o setor público. Além disso, a autonomia científica e tecnológica desenvolvida no mundo globalizado é alcançada por meio da absorção e da transmissão de conhecimento produzido por indivíduos, tornando os setores produtivos mais modernos e competitivos (VETTORATO, 2008).

As atividades de pesquisa e extensão são essenciais às universidades, mas, segundo Siqueira (2005), elas não são a centralidade quando se trata do quesito de qualidade e excelência do ensino. O que se observa no ensino superior do mundo globalizado, onde “ter se sobrepõe ao ser”, é que as atividades de ensino, pesquisa e extensão têm se tornado cada dia mais em meros processos burocráticos, que exige tanto dos acadêmicos e docentes a produção de conhecimento exacerbado para a complementação de currículos e titulação acadêmica. Considerando a sobreposição da universidade de pesquisa em relação à universidade de ensino, o investimento para o ensino é precarizado, bem como este se torna um mecanismo de aligeiramento da profissão, através de cursos aplicados em breves períodos de tempo e sem condições de incentivos à permanência dos estudantes.

2.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA CONTEMPORANEIDADE

O ensino e a formação são elementos importantes para todas as profissões. É nesse espaço que o sujeito se apropria de um saber e adquire conhecimentos pertinentes a área escolhida, de modo que o possibilite desenvolver atividades com

¹⁵ Lei nº10.973, de 2 de dezembro de 2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo.

qualidade em sua vida profissional futura. No caso do Serviço Social, o debate teórico apropriado durante a formação cria condições necessárias para um futuro profissional desvelar as contradições da sociedade, presentes em um contexto sócio-histórico marcado por desigualdades sociais. Para Araújo (2010), é nesse espaço de formação que o acadêmico se apropria do conhecimento numa perspectiva histórico-dialética capaz de decifrar e compreender a realidade social, considerando as condições das dinâmicas concretas.

Para compreender a formação profissional em Serviço Social na atualidade é preciso tecer algumas reflexões acerca do movimento da sociedade, as implicações e consequências na educação e no ensino superior, interpretando através das transformações societárias as alterações no sistema econômico, político e social. lamamoto (2015) esclarece que diante das transformações globais, a formação profissional precisa criar possibilidades aos assistentes sociais de compreender de forma crítica os diferentes processos desenvolvidos pelo capitalismo, como as novas atribuições que são colocadas à profissão.

De acordo com esta mesma autora, a Lei nº 8.662, sancionada em 1993, tem como objetivo regulamentar a profissão em Serviço Social, definindo as competências e atribuições do assistente social. Esta legislação foi um ganho na defesa da profissão na sociedade, assim como um norte à formação profissional frente a um contexto tão adverso e perverso. Neste sentido, a formação profissional em Serviço Social vem sendo questionada desde a década de 1980, não obstante buscava-se a superação da indissociabilidade entre teoria e prática, algo que na atualidade muitas vezes acaba sendo uma responsabilidade atribuída ao estágio.

lamamoto (2014, p. 07) argumenta que esta década foi “um marco no debate sobre os fundamentos do Serviço Social no Brasil inspirado na teoria social crítica”, que orienta o projeto de formação profissional, presente na lei que regulamenta a profissão, no Código de Ética (1993) e nas Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS em 1996, porém revisadas em 1999. Todavia, conforme a autora, a formação profissional em Serviço Social passa por grandes desafios a partir da década de 1990, e se estende nos dias atuais pela cariz neoliberal. O fator colocado em debate é a necessidade de adequar o currículo que norteia a profissão sob novas bases, que atenda as propostas da categoria. Assim, a autora aborda que o que se pretende é melhorar a qualidade do ensino superior no campo da formação profissional em Serviço Social, elaborando um novo projeto de formação profissional

capaz de romper com as ideologias conservadoras e privatistas, tendo em vista que futuramente elas vão impactar diretamente no exercício profissional.

Diante do exposto é preciso refletir o tipo de formação que se almeja, para posteriormente elaborar um projeto de formação coletivamente, fortalecido de elementos teóricos condizentes com a realidade, buscando propostas curriculares inovadoras que permitam uma estrutura de ensino que responda aos novos desafios cotidianos. De acordo com Araújo (2010), o atual projeto de formação profissional reforça nitidamente seu compromisso com a classe trabalhadora, bem como uma formação acadêmica dotada de conhecimento político da profissão, do seu histórico social e qual sua finalidade enquanto uma profissão voltada aos interesses da minoria. O que se pressupõe não é uma formação profissional que carregue discursos de competência, mas sim, um conhecimento produzido teoricamente que se articula com a prática, e a partir dessa interlocução construa estratégias e alternativas capazes de responder às necessidades das demandas apresentadas.

Neves (2014) reflete que essa interlocução teórica contribui de forma expressiva para a qualificação da formação profissional ao fortalecer as dimensões ético-política, consolidando as direções teórico-metodológica e técnico-operativa do Serviço Social, pois a formação precisa estar fundamentada nestas dimensões, a partir de uma matriz crítica, que torna possível a apreensão da realidade compreendendo-a na totalidade. Todavia, ter um entendimento do processo social mesmo a partir das arbitrariedades e contradições traz elementos que contribuem a construir um projeto de formação profissional capaz de fortalecer o estatuto profissional do Serviço Social.

A reforma curricular que ocorreu em 1988 nos cursos de Serviço Social, buscou atender às orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) que estabeleceu diretrizes para a formação e o exercício profissional. Estas diretrizes, fruto de amplo debate acadêmico apontava para uma lógica de formação imbricada de valores, conhecimentos e competências entendidos como necessários para o Projeto Ético-Político do Serviço Social. De certo modo, a proposta trazida pelas diretrizes curriculares tinha por objetivo a não fragmentação do ensino através da associação do tripé: ensino, pesquisa e extensão, como princípio da instituição de ensino. Deste modo, vislumbra-se o trabalho como centralidade no processo de formação, bem como a formação de profissionais críticos e comprometidos com o projeto de construção de uma sociedade mais justa

e democrática, o que demarca o papel fundamental da universidade enquanto formadora de um perfil profissional.

De acordo com Iamamoto (2014), as diretrizes curriculares de certo modo foram corrompidas pela contrarreforma do ensino superior, orientada pelos organismos internacionais, como o documento do Banco Mundial, que estabeleceu parâmetros a fim de direcionar a política do ensino superior sob a ótica da privatização e da mercantilização do ensino. Koike (2009) argumenta que a atual configuração tomada pela formação profissional se metamorfoseia na reestruturação do sistema nacional de educação, principalmente na educação superior que passa a formar força de trabalho qualificada.

Para Pinto (2013), essas modificações no ensino superior rebatem no espaço da produção do conhecimento, na formação de profissionais críticos com fundamento teórico e competência técnica para ler e interpretar a realidade, e nela promover transformações a partir de suas reflexões profissionais. Nas palavras de Kuenzer e Grabowski (2006, p. 05) as competências para o mercado de trabalho se traduzem em “capacidades de realizar tarefas práticas, desvalorizando e mesmo declarando desnecessário o conhecimento científico.”.

Partindo dessa concepção, ao abordar a graduação no âmbito da educação brasileira, é possível elencar que o papel desenvolvido pelo sistema educacional se dá de acordo com os interesses econômicos. Ou seja, a formatação do ensino superior vigente institui através da formação profissional a servidão ao mercado de trabalho, que passa a exigir amplamente profissionais com novos conhecimentos e habilidades, capazes de produzir um trabalho qualificado, porém, voltados ao tecnicismo. Diante do pressuposto, a formação profissional em Serviço Social como um processo de ensino-aprendizagem deve ir além da fragmentação curricular e da exigência do mercado de trabalho, pois é preciso refletir o modo de como operar a formação profissional, de uma forma que esta indique a direção social adotada pela profissão em seu estatuto crítico, como prevê a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 1996), e disposta pela dimensão do Projeto Ético-Político Profissional.

Conforme Iamamoto (2014, p. 8), as diretrizes curriculares no ano de 2001 passaram por uma “descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades” considerados como fundamentais

para atuação profissional do assistente social. A esse respeito Mota (2007) menciona que:

[...] foram feitas mudanças substantivas no documento final, descaracterizando o conteúdo das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social elaboradas pela ABEPSS. As supressões incidiram tanto no perfil do profissional como no elenco das competências e na total exclusão das matérias e ementas elaboradas pela Comissão de especialistas, em 1999 (MOTA, 2007 apud WERNER, 2011, p. 05).

O currículo mínimo elaborado e aprovado em 1996, sob a coordenação da ABESS/CEDEPSS¹⁶, em conjunto com o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e o Conselho Regional de Serviço Social e a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO) foi substituído, segundo Iamamoto (2014), por diretrizes curriculares mais flexíveis, onde conteúdos se constituem em tópicos de estudo de caráter não obrigatório. Além disso, as novas propostas exigem a definição do perfil do bacharel em Serviço Social, um perfil profissional que possibilite a construção de novas estratégias de intervenção e reconhecimento de novos espaços de trabalho.

Diante dos desafios que vem se colocando para a formação profissional em Serviço Social é imprescindível compreender que todos esses impasses advêm da reforma do Estado em resposta à crise econômica, instalando a lógica mercantil na sociedade através do processo de globalização, impondo dessa forma alterações na educação brasileira por meio das novas tecnologias. Neste sentido, as contrarreformas curriculares aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC) têm-se colocado na contramão do ensino superior em Serviço Social, defendida pela ABEPSS e pelo conjunto CFESS/CRESS, no que se refere à formação de um profissional dotado de conhecimento crítico, propositivo e interventivo, comprometido ética e politicamente com a consolidação da cidadania e a justiça social.

A desresponsabilização do Estado com a entrada do setor privado implicou de forma extensa e contraproducente às universidades públicas atingindo diretamente na disponibilidade de recursos humanos, de manutenção e de investimento. Essa política de governo neoliberal, ao transformar a educação em objeto mercantil afetou principalmente a formação profissional do assistente social, direcionando o exercício

¹⁶ Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social, órgão acadêmico que articula a Pós-Graduação em Serviço Social (ABEPSS, 1996).

da profissão aos interesses do mercado (PINTO, 2013). Todavia a formação se voltou apenas ao interesse mercadológico perdendo toda perspectiva e comprometimento com a formação profissional.

De acordo com Santos (2012), de 1998 a 2012, o número de cursos ofertados pelo setor privado ampliou expressivamente, sem ao menos apresentar condições favoráveis de infraestrutura e corpo docente para atender a oferta. Infelizmente, observa-se nas universidades, segundo Albuquerque e Pereira (2016, p. 33) “[...] um quadro de professores/as temporários e substitutos, em condições de trabalho inegavelmente precárias [...] alto índice de adoecimento, até mesmo entre professores/as com estabilidade.”. No que se refere à ampliação dos cursos de Serviço Social, Koike (2009, p. 07) ressalta,

Em 1994, existiam 72 cursos, dos quais 34% ou 25 destes eram públicos e 47 ou 66% eram particulares. Dos 217 cursos de graduação presencial existentes no país, em 2006, 80% ou 173 deles pertenciam ao setor privado e 20% ou 44 daquele total, ao setor público.

Desta forma, a expansão das instituições do ensino privado em Serviço Social vem sustentar a base de maior flexibilização e desregulamentação do trabalho profissional, criando articulações para atender os requisitos de qualificação ao mercado, que consolida e intensifica o trabalho massivo, além de contratos de trabalho precários e por tempo determinado.

Para Yamamoto (2014), a contrarreforma no campo universitário incide de forma negativa na formação profissional em diferentes aspectos. Em primeira instância, uma das consequências é o afastamento da pesquisa na prática, pois a pesquisa é um elemento indispensável na consolidação da produção do conhecimento, é a partir dela que se desenvolve a dimensão investigativa ao qual é assumida essencialmente como uma competência profissional do assistente social.

Segundo Koike (2009), foi com o Decreto nº 5.622/2005 que criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB), ao qual instituiu a Educação à Distância, com a finalidade de democratizar o acesso à educação a baixo custo e curto prazo, discurso este trazido pela contrarreforma do ensino superior. De acordo com essa mesma autora, a ABEPSS, os órgãos e os conselhos que defendem e fiscalizam a profissão, refuta essa ampliação do ensino à distância em relação ao Serviço Social, buscando medidas junto ao MEC com o objetivo de expandir os cursos presenciais e

reduzir os cursos à distância. Essa tomada de decisão surge pelo fato da modalidade à distância não atender às exigências propostas pelas diretrizes curriculares, mostrando-se inadequada e incompatível ao projeto profissional.

Conforme lamamoto (2014, p. 22), o aligeiramento do processo formativo que ocorre no ensino à distância, contribui para ampliar o contingente universitário e posteriormente um amplo “exército assistencial de reserva”, já que o mercado de trabalho não suprirá tanta demanda. Neste sentido, o EAD é uma modalidade de ensino que atende às requisições do mercado, de forma contraditória e contrária ao Projeto Ético-Político do Serviço Social que aponta para uma formação contínua e coerente com a direção profissional da categoria. Portanto, Braz e Rodrigues (2013, p. 272) afirmam que,

A degradação da FP [formação profissional] se mostra ainda mais avassaladora, se adicionarmos a esse quadro a enorme cifra de 74.474 matrículas nos cursos EAD em Serviço Social, informada no Censo de Ensino Superior do MEC do ano de 2010 – modalidade de ensino mais suscetível a uma formação deteriorada, dada a prevalência da sua ocorrência em ambientes despolitizados, que privam os alunos não só do acesso à pesquisa e à extensão, mas também da vivência do debate acadêmico universitário.

No entanto, para uma formação profissional capaz de produzir conhecimentos críticos é necessária a oferta de uma estrutura didático pedagógica de qualidade, o que de certa forma não é ofertada pela modalidade de ensino à distância. Além disso, o amplo número de alunos atendidos por essas instituições são impulsionados pela lógica da qualificação determinada pelo mercado de trabalho na busca de mão de obra barata, o que facilita aos profissionais alienados e alijados deste processo de saber para atenderem às normas do mercado. Por isso, os acelerados e corriqueiros diplomas são emitidos sem nenhuma reflexão teórica, tornando as universidades “fábricas de diplomas” como menciona Guerra (2010, p.14).

[...] as universidades têm tornado “fábricas de diplomas”, e se há fábricas de diplomas é porque existem compradores. Como dito, é necessário forjar um perfil de estudante adequado a essa lógica de banalização, aligeiramento e precarização do ensino e da educação superior.

lamamoto (2014) e Abreu (2016) acrescentam outro desafio à formação profissional em Serviço Social, a defesa de uma formação crítica fortalecida no

pensamento marxista, assim como o fortalecimento da organização política da categoria. Dentre outros fatores, também se vislumbra o fortalecimento na luta pela reafirmação de um currículo que orienta a formação profissional do assistente social e uma teoria político-pedagógica capaz de manter a lógica e os princípios das diretrizes curriculares, em prol da garantia de qualidade da formação profissional que vem resistindo historicamente a precarização do ensino. Deste modo, é mensurável a prevalência das instituições de ensino privado sob o ensino público por meio da expansão da modalidade EAD, um contexto marcado por profundas alterações tanto no campo teórico quanto prático da formação.

Em relação ao procedimento teórico-prático no Serviço Social, merece destaque o estágio supervisionado que vem sendo construído ao longo da formação profissional, para além do que assevera a Lei de Estágio nº11.788, de 25 de setembro de 2008. A Lei é um avanço na garantia de direitos ao aluno estagiário que até então luta por uma formação de qualidade nesse cenário ambíguo e contraditório, onde muitas vezes se configura como mão de obra barata. Esta legislação traz elementos importantes para a dimensão formativa, pois estabelece as funções das unidades de ensino no que concerne ao processo de estágio, normatiza o compromisso entre instituição de ensino, instituição de campo e aluno-estagiário, define as condições físicas vistas como fundamentais ao campo de estágio, além de determinar a forma de avaliação, a construção do plano de atividades e a carga horária necessária para a conclusão desse processo intrínseco à formação (CFESS, 2008), bem como outras normativas complementares que serão aprofundadas no capítulo a seguir.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE SUAS NORMATIVAS

O Estágio Supervisionado em Serviço Social é um espaço que possibilita ao acadêmico uma postura crítica e reflexiva. Permite o contato direto com o processo de trabalho do assistente social atrelado à teoria adquirida no meio acadêmico, se constituindo ainda em um momento único para a formação profissional. Desta maneira, o estágio precisa ser compreendido como parte integrante da formação profissional, numa dimensão ético-política que agrega sentido à identidade do futuro e novo profissional e, por isso, deve ser analisado à luz das diretrizes curriculares e da construção de um novo projeto de formação profissional.

3.1 O ESTÁGIO E OS EQUÍVOCOS DE SUA CENTRALIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Para Silva e Ribeiro (2016) o instrumento inicial que procurou regulamentar o estágio no âmbito geral foi a Portaria nº1.002, de 29 de setembro de 1967. O documento elaborado estabelecia [...] “a necessidade de criar condições que possibilitasse o entrosamento empresa-escola, visando o aperfeiçoamento técnico-instrumental” (BRASIL, 1967)¹⁷. Entretanto, a figura do estagiário neste período se insere nas empresas e não nas universidades, numa lógica evidente de utilização do aluno para atender as necessidades do mercado de trabalho, como mão de obra barata.

A partir deste documento, se ampliou o número de instituições de ensino que passaram a suprir os interesses do mercado por meio da mão de obra barata, sem nenhum direito trabalhista previsto e, de certa forma, foi esse o pontapé inicial que contribuiu para que os alunos estagiários fossem explorados por meio do estágio. Tal adoção, conforme menciona Silva (1987 apud SILVA; RIBEIRO, 2016, p. 2)

¹⁷ Disponível em: <http://www.allservice.org.br/interno.php?idPagina=estagios&estagio=portaria_n1002>. Acesso em: 18 ago. 2017.

“favorece, na prática, a exploração dos estágios enquanto parcela do mercado de trabalho que pode ser manipulada de modo a fornecer mão de obra de baixo custo e fácil substituição e reposição.”.

Medeiros (2016), numa contextualização histórica sobre a temática, reflete que não se havia disciplina específica para o estágio, logo, a prática em si era denominada de estágio. Isso permaneceu no decorrer da profissão até os anos de 1960, numa concepção do “aprender fazendo”, refletida por Lewgoy (2009, p. 4). Portanto, o estágio era compreendido apenas como um lugar de realizar a prática, enquanto a reflexão teórica ficava limitada à concepção de sistematização da prática a partir da descrição superficial das atividades desenvolvidas em campo.

Nesse sentido, o que se evidencia é uma ambiguidade entre essa relação teoria e prática, posto que a primeira fica subentendida como uma característica única da intervenção profissional enquanto a teoria vai se constituir como um elemento específico do âmbito acadêmico. Segundo Medeiros (2016, p. 3), “cria-se uma cisão entre teoria e prática, entre os que pensam e os que executam”. Deste modo, tal divisão sustenta dois tipos de conhecimento: de um lado o teorismo e de outro o praticismo. O primeiro valoriza o saber teórico como único meio de compreender a realidade social, e o segundo defende que o conhecimento advém da prática, enquanto a teoria se transforma em mera sistematização da prática.

Nicolau e Santos (2016) refletem que é relevante considerar as mudanças conjunturais às quais a formação profissional em Serviço Social foi submetida, num contexto histórico de “contra reformas” capitalistas com a finalidade de ampliar e pôr em prática o projeto neoliberal inserido no País, que conseqüentemente, trouxe impactos sobre a formação profissional e ao mercado de trabalho dos assistentes sociais. Conforme Pereira (2016), para a classe trabalhadora o estágio supervisionado é marcado por um momento de tensão, onde surge a necessidade de conciliar o trabalho e o estágio.

É neste âmbito de conflitos entre a necessidade da remuneração para sobrevivência e a obrigatoriedade da realização do estágio para formação, que o acadêmico em formação se sujeita e se configura mão de obra barata, pois é notória a ampliação do número de estagiários contratados nas instituições empregadoras como meio de substituir o trabalho profissional por um custo menor. De acordo com esta mesma autora, o estágio supervisionado preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) tem como fundamento o princípio da autonomia

universitária e não a perspectiva do subemprego, embora esteja relacionado com o mercado de trabalho.

Em 25 de setembro de 2008 foi aprovada a Lei nº11.788, que passou a ser reconhecida como Lei Geral do Estágio. Trata-se de uma legislação geral, que afirma em seu Artigo 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo [...] e em seu § 1º ressalta que 'o estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando' (BRASIL, 2008)¹⁸.

Desse modo, a partir de sua regulamentação o estágio no ensino superior, é visto como um processo educativo, o qual é desenvolvido nos espaços sócio-ocupacionais, visando a preparação dos acadêmicos para o trabalho qualificado e que tanto o estágio obrigatório e o não obrigatório devem compor o Projeto Político Pedagógico do curso. Segundo a Lei Geral, o estágio curricular obrigatório, é aquele definido no projeto pedagógico, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma; já o estágio não obrigatório é definido na Lei, como o desenvolvimento de atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (CFESS, 2008).

Considerando a formação profissional em Serviço Social, de acordo com as Diretrizes Curriculares ABEPSS, o estágio supervisionado é compreendido como um processo pedagógico de ensino-aprendizagem, um elemento síntese no campo da formação. Tendo em vista que estamos retratando uma atividade em profissão regulamentada, o Estágio no Serviço Social dispõe ainda de normativas específicas, bem como uma Política Nacional de Estágio que se constitui a partir de compromisso com as Diretrizes Curriculares, em defesa do projeto de formação profissional e o fortalecimento das estratégias de enfrentamento à precarização do ensino superior, além de contribuir na interlocução permanente entre a ABEPSS e o Conjunto CFESS/CRESS e ENESSO para a defesa da qualificação da formação.

A Política Nacional de Estágio (PNE) formulada pela categoria e aprovada em 2010 pela ABEPSS, consolida no âmbito da formação profissional, as diretrizes gerais para o estágio, cujo objetivo é dar base, qualificar e nortear o processo de

¹⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 18 ago. 2017.

formação do assistente social (IAMAMOTO, 2014). Este documento preconiza o estágio como um,

[...] instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social [...] (PNE, 2010, p. 11).

Conforme Pereira (2016), o estágio é o momento em que o aluno se aproxima dos sujeitos usuários, do trabalho interdisciplinar, dos instrumentos e das técnicas que solidificam as dimensões do conhecimento que compõe a formação. É nesse sentido que Nicolau e Santos (2016) compreendem a presença das competências e habilidades profissionais propostas nas diretrizes que orientam os projetos curriculares da profissão. Os autores afirmam ainda a relevância do estágio supervisionado no processo de construção das competências profissionais, visto que a partir da vivência o estagiário passa a ter conhecimento da importância de uma metodologia que fundamente a intervenção profissional.

Baseando-se em Carvalho (2015), essa Política além de direcionar o desenvolvimento do estágio curricular, trouxe grande contribuição no fortalecimento do Projeto Ético-Político profissional que passa por um tensionamento devido às conjunturas atuais de desmonte de direitos e precarização do ensino superior. Diante de tal pressuposto, a autora retrata que a PNE “sustenta a concepção de estágio como um dos momentos de correlação entre teoria e prática” (CARVALHO, 2015, p. 9), onde os mesmos não podem estar dissociados. É importante destacar que a PNE fortalece a formação profissional em diferentes aspectos, dentre eles no âmbito teórico, ético-político, técnico-operativo e acadêmico (SANTOS; ABREU, 2013).

As Diretrizes Curriculares aprovadas pela ABEPSS em 1996, apresentam princípios que fundamentam o projeto pedagógico do Serviço Social, pois o estágio supervisionado é visto como um momento ímpar do processo ensino-aprendizagem, um componente que pressupõe relação teoria-prática e articulação entre pesquisa e intervenção profissional (CFESS, 2008). Um dos princípios das Diretrizes Curriculares, no que se refere ao estágio supervisionado é o processo didático-

pedagógico que se consubstancia pela “indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional” (ABEPSS, 1996).

Para além das legislações supracitadas, faz-se necessário mencionar a Resolução nº533/2008 que Regulamenta a Supervisão Direta de Estágio no Serviço Social, considerando o estágio supervisionado, “[...] 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” (CFESS, 2008).

Deste modo, a inserção do aluno-estagiário em campo será desenvolvida no sentido que ele apreenda e interprete a realidade social através da observação cotidiana, além de visualizar a operação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, nas ações da relação profissional. Também, podendo compreender a correlação de forças e de poderes determinantes no processo de trabalho na instituição, a partir de sua vivência e participação supervisionada pelo assistente social supervisor de campo.

Esta resolução ainda aborda que é responsabilidade da instituição de ensino por meio dos coordenadores de curso e de estágio entrar em contato com as instituições de campo em prol de abertura de campo de estágio, seja ele obrigatório e/ou não obrigatório, como determina o Artigo 14º da Lei nº 8.662/1993, que regulamenta a profissão de Serviço Social. Entre tais elementos a partir do início de cada semestre letivo, deverão encaminhar aos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) de sua jurisdição, comunicação formal e escrita ou ainda pelo sistema de credenciamento online¹⁹, indicando:

- I- Campos credenciados, bem como seus respectivos endereços e contatos;
- II- Nome e número de registro no CRESS dos profissionais responsáveis pela supervisão acadêmica e de campo;
- III- Nome do estagiário e semestre em que está matriculado.

Seguindo os parâmetros desta resolução, os responsáveis nas instituições de ensino terão determinado prazo para comunicar ao Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) sobre a abertura de novos campos, sendo que o não cumprimento

¹⁹ O curso de Serviço Social da UEM/CRV foi o primeiro curso no estado do Paraná a utilizar o sistema de credenciamento online disponibilizado pelo Conselho Regional de Serviço Social – CRESS 11ª Região/PR, no ano de 2015, numa fase de teste. A partir de então o sistema passou a ser disponibilizado para demais Unidades de Formação Acadêmica.

do prazo poderá gerar penalidades às instituições de ensino. Além disso, Lewgoy (2013) enfatiza que ambos os supervisores precisam averiguar se o campo oferece as determinadas condições básicas para o cumprimento do estágio supervisionado em conformidade com a Resolução nº 493/2006 do CFESS, que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”.

Em síntese, o documento ora apresentado fundamenta-se na busca da indissociabilidade entre formação e exercício profissional e na garantia da qualidade de aprendizagem. Por isso, em seu corpo teórico, apresenta requisitos em relação ao processo de estágio que devem ser seguidos pelos responsáveis das instituições de ensino, de campo e pelos acadêmicos, caso o contrário o processo de supervisão de estágio e as atividades desenvolvidas serão denominadas irregulares, conforme descreve o Artigo 5º da Resolução nº 533/2008 (CFESS, 2008).

Dentre as solicitações desta resolução, se faz necessária a formulação de Contrato de Estágio ou Termo de Compromisso de Estágio, entre a Instituição Concedente e Instituição de Ensino, onde assinam o Responsável pela Concedente, o Coordenador de Estágio, o Supervisor/Orientador de Estágio da Instituição de Ensino, o Estagiário e Supervisor de Campo. Destaca-se este processo como comprovação de que o supervisor tem uma atividade que é de sua responsabilidade e deve ser cumprida, seguindo o Plano de Estágio que deverá estar arquivado no local mediante recomendações do CRESS e disposto no Artigo 4º do referido documento:

Parágrafo 2º. Compete ao supervisor de campo manter cópia do plano de estágio, devidamente subscrito pelos supervisores e estagiários, no local de realização do mesmo (CFESS, 2008).

Ainda em conformidade com a referida resolução, é importante destacar a quantidade de estagiários por Supervisor de Campo, que deve estar em consonância com a carga horária do profissional na instituição empregadora, para que ocorra um acompanhamento contínuo e o estágio possa atender sua finalidade. Segundo a ABEPSS (2010) o supervisor de campo pode supervisionar um estagiário a cada dez (10) horas de trabalho (CFESS, 2008).

No que se refere à articulação entre unidade de ensino e campos de estágio merece destaque os Fóruns de Supervisão de Estágio que representa a articulação da categoria profissional como estratégia fundamental para o fortalecimento da

Política Nacional de Estágio e para a garantia de um processo de estágio na perspectiva de uma formação crítica e de qualidade. Nesse sentido, Guiraldelli e Almeida (2016) compreendem esses espaços como relevantes para as discussões sobre o processo de formação e permitem concentrar experiências sobre o processo de supervisão de estágio, destacando potencialidades e dificuldades encontradas pelas universidades no que se refere à consolidação dos princípios da PNE.

Os fóruns rompem com equívocos em relação ao estágio e traz a necessidade de articulação entre instituições de ensino e campo de estágio, conforme estabelece o Art. 4º da Resolução nº 533/2008. Porém, essa articulação tem sido um desafio na história da supervisão. Caputi (2016, p. 4) afirma “é uma relação ainda marcada pelo distanciamento entre instituição de ensino e de campo de estágio, assim como entre supervisor de campo e acadêmico”.

De certo modo, observa-se um equívoco entre estagiário e instituição de campo, quando Guerra e Braga (2009) colocam que nem todas as Unidades de Formação Acadêmica (UFA) tem capacidade para formar assistentes sociais competentes e qualificados para a atribuição de supervisionar. Em síntese, o que decorre são unidades que acabam por reforçar a lógica mercadológica entre estagiário e instituição.

A lógica mercadológica se agrava quando se trata das escolas particulares. Nestas, o estágio aparece com uma das disciplinas mais caras do curso, uma vez que, em geral, a demanda por campos de estágio é sempre menor do que oferta, não há carga horária (ou há pouca) para acompanhamento do estagiário no campo, em alguns casos os próprios alunos têm de se responsabilizar por encontrar um estágio (GUERRA; BRAGA, 2009, p. 20).

Diante do exposto, pode-se inferir que nestas instituições de ensino culmina a formação de um perfil profissional precário, dotado de um conhecimento acrítico e apolítico que a qualquer momento será absorvido pelo mercado de trabalho. Outro elemento crucial que deve ser levantado neste caso é o número elevado de alunos por supervisor de campo e de ensino, que por consequência entram em contradição com as normas das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e normativas do Conjunto CFESS que tem como atribuição a defesa da profissão. Neste sentido, para Oliveira, Marini e Machado (2015, p. 3) o estagiário ao ser requerido sem uma dimensão ampliada acerca do processo formativo, irá apenas se configurar no mercado de

trabalho como “mão de obra barata desqualificando o processo formativo que o estágio deveria ter”. Muitas vezes em condições mais precárias que o profissional, sem vínculos e direitos trabalhistas.

Outro dado importante que deve ser ressaltado é a sobrecarga de trabalho e a falta de tempo dos supervisores para participar neste processo formativo, que por consequência implica na participação dos assistentes sociais nos espaços coletivos de debate, não obstante, essas dificuldades estão relacionadas à crescente precarização das condições de trabalho em que os assistentes sociais vêm sendo submetidos. Guimarães e Martins (2016) afirmam que a sobrecarga de trabalho aos assistentes sociais acaba gerando falta de qualidade no atendimento aos usuários, bem como no acúmulo de funções que contribui para uma supervisão direta de estágio fragmentada. Entre tais elementos, acrescenta-se a dificuldade dos profissionais em participar das reuniões de formação para supervisores realizada pelas universidades, pois além de dar conta da demanda de usuários, soma-se a responsabilidade de supervisionar.

3.2 ESPECIFICIDADES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL

De acordo com Lewgoy (2010), os primeiros trabalhos elaborados sobre supervisão de estágio no Brasil ocorreu em 1936, quando se deu o início da formação em Serviço Social, com a criação da primeira escola de Serviço Social em São Paulo, conforme abordado no primeiro capítulo deste trabalho. As publicações relacionadas ao estágio e supervisão incidiram em 1947, revelando a história da formação e do exercício profissional. Assim, a Supervisão em Serviço Social surgiu no Brasil sob ideais advindas dos Estados Unidos, ao qual permaneceu até a década de 1970.

Por sua vez, Chipil e Gomes (2014) constataam que até meados da década de 1960, a supervisão realizada pelos assistentes sociais, traziam resquícios de uma atuação baseada na doutrina social da igreja. Deste modo, “o rebatimento dessa ideologia na supervisão de estágio em Serviço Social, fazia com que o papel do supervisor se direcionasse para a ‘doutrinação’ do aluno enquanto estagiário” (CHIPIL; GOMES, 2014, p. 11). Posteriormente o avanço teórico-metodológico

acarretado pelo movimento de reconceituação, colaborou de forma explícita na busca de política e cientificidade ao Serviço Social, o que contribuiu para que a intervenção prática ficasse em segundo plano.

A partir da década de 1980 alguns cursos começaram a se preocupar em relação à supervisão em Serviço Social. Assim, a temática começou a fazer parte nas discussões da categoria, apresentando um avanço de aspecto analítico e prático, porém não foi suficiente para que a supervisão se tornasse significativa. Para Carvalho (2015), debater o estágio e o processo de supervisão é colocar em pauta a insatisfação e a resistência da categoria à lógica mercadológica ao qual se sobrepõe na formação profissional dos assistentes sociais.

É possível observar que a supervisão corresponde a uma das atividades mais antigas no processo de ensino. Guerra e Braga (2009) compreendem que ensinar e aprender são conhecimentos indissociáveis do processo de supervisão que se concretiza na relação inerente ao estágio, através da supervisão acadêmica e supervisão de campo. Nesse sentido, ao se discutir a supervisão de estágio em Serviço Social é preciso compreender que o cotidiano dos profissionais não está descolado das mudanças capitalistas, principalmente, a partir da década de 1990. Esse período expressa claramente o aprofundamento das transformações no mundo do trabalho, as quais vêm exigindo o desenvolvimento de novas habilidades e competências aos profissionais, que necessitam se adequar às novas configurações para permanecerem inseridos nesse mercado de trabalho.

Guimarães et al (2014) postulam que as novas exigências de qualificação permanente, a polivalência e a precarização das relações de trabalho são características desse contexto de alterações na ordem do capital. Tais transformações ocorridas afetam diretamente os processos de trabalho do assistente social e as atividades de supervisão de campo e acadêmica. Segundo Guimarães e Martins (2016), as relações que se estabelecem no cotidiano entre supervisor e supervisionado passa a não permitir uma análise real das novas transformações, assim o que se coloca de antemão passa a ser o avanço da imediatividade na atuação profissional. Esta relação é importante que ocorra no processo formativo, visto que o aluno estagiário deverá exercitar a articulação da dimensão teórica à dimensão prática de forma imbricada, compreendendo os determinantes desse processo.

Supervisionar na concepção de Lewgoy e Scavoni (2002, p. 2):

[...] é auxiliar o aluno no desenvolvimento de seu projeto político-profissional. Envolve a contribuição para o desenvolvimento do senso crítico, do pensar autônomo, do saber indagar e problematizar e, conseqüentemente investigar, planejar e executar propostas qualitativas, na dinâmica das relações entre Estado, Sociedade Civil e Instituição (unidade de ensino e dos campos de estágio).

Sendo o estágio o “lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida, volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente” (BURIOLLA, 2001, p. 13), ou seja, a partir das vivências, da observação, do acompanhamento de cada ação profissional e da participação no processo de trabalho é que se constituirá a identidade de um futuro profissional. Identidade essa, construída historicamente, por meio das relações sociais e da sociabilidade, como expressão de um ser que faz parte de uma sociedade e irá atuar sobre as expressões da questão social nela contida.

Portes e Torres (2013, p. 6) refletem que tanto o estágio quanto a supervisão vem passando por grandes desafios frente à nova configuração no mundo do trabalho, as precarizações das condições de trabalho dos profissionais sejam eles supervisores de campo ou supervisores acadêmicos, contribuem para atenuar a dimensão pedagógica da supervisão instigando a dimensão “controladora, gerencial, administrativa e burocrática”. Assim, o supervisor acaba exercendo um papel de natureza muito mais administrativa do que pedagógica. Segundo Guimarães et al. (2014) esse campo dotado de resistências e mediações, onde o profissional desenvolve seu exercício, o aluno em formação poderá reproduzir suas ações tanto de forma acrítica e apolítica, quanto de maneira que provoque nele transformações rumo a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Para Buriolla (2003), o processo de ensino-aprendizagem desenvolvidos no campo de estágio, deve trazer a Supervisão como um momento privilegiado. Todavia, muitas vezes o que se observa no processo de estágio acaba sendo posturas de caráter instrumental, desconfigurando sua objetividade. Guerra e Braga (2009, p. 19) afirmam que essa atitude tem levado supervisores a referenciar o estágio como “prestação de serviços” e não como um momento privilegiado da formação profissional. Dessa maneira, o estágio aparece apenas como um momento de desenvolver atividades práticas e espaço para se obter um certo padrão de

comportamento, treinamento e habilidades ao estagiário no intuito de construir sua identidade profissional. A respeito desse nó crítico que se apresenta, Buriolla (2003, p. 34) problematiza que,

A formação de um modelo parece-me reduzir o potencial do aluno e, ademais direcionar, ou melhor, estreitar seus conhecimentos teóricos-práticos [...] a formação de um modelo é bastante arrojada e, por vezes, arriscada, porque entramos aí na questão da cultura, dos valores, da visão de mundo de cada pessoa e de um grupo social. Desta forma, o que pode ser um “modelo” para um, pode não sê-lo para outro [...].

A autora é pontual ao afirmar que o aluno em processo de formação precisa de uma referência profissional para se identificar, portanto, é neste momento que se torna indispensável a presença do supervisor de campo, pois ele dará direção inicial quanto ao caráter técnico-operativo para o acadêmico se apropriar do conhecimento quanto ao uso dos instrumentais e a operacionalidade do processo de trabalho. Este caráter está além da perspectiva de que o estagiário venha reproduzir ou recusar as atitudes, valores, ações e comportamentos do profissional que o supervisionou.

De acordo com Caputi (2016), o estágio e a supervisão são elementos essenciais da formação e do exercício profissional, sendo assim sofrem conjuntamente os rebatimentos da crise do capital, quando se faz menção da redução dos direitos sociais, da reforma universitária, da mercantilização da educação e o avanço do pensamento conservador, conforme já discutido no primeiro e segundo capítulo. Todavia, é importante ressaltar, com base na referida autora, que a partir desses fatos surgem e ampliam-se as preocupações acerca da supervisão de estágio no âmbito do Serviço Social.

Lewgoy e Scavoni (2002) afirmam que a supervisão de estágio é um tema relevante a formação profissional em Serviço Social. Assim sendo, Portes e Torres (2013) concordam que o assunto deve estar sempre atualizado na pauta das discussões das unidades de ensino sobre a formação profissional dos assistentes sociais. Neste sentido, Guerra e Braga (2009, p. 4) ressaltam que a supervisão é a “expressão da indissociabilidade entre trabalho e formação profissional”, pois é através deste processo que as categorias se articulam dialeticamente formando pilares que fundamentam o estágio supervisionado e supervisão acadêmica e de campo num processo dialético.

A supervisão acadêmica e de campo fazem parte dos princípios da Política Nacional de Estágio. No que se refere à supervisão de campo e supervisão acadêmica, ou seja, a supervisão direta em Serviço Social, é preciso salientar que essa é uma atribuição privativa do assistente social. Assim sendo, é necessário que ambos estejam devidamente inscritos e ativos no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) de sua região, bem como estar em dia com suas responsabilidades junto ao órgão, conforme destaca o Art. 2º da Resolução nº 533 de 2008.

A supervisão direta de estágio em Serviço Social é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação, sendo denominado supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio e supervisor acadêmico o assistente social professor da instituição de ensino (CFESS, 2008).

A supervisão na condição de atribuição profissional contempla uma dimensão formativa (GUERRA; BRAGA, 2009). Essa resolução regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social, de acordo com a Lei nº 8.662 de 1993. Tal normativa considera que a supervisão direta de estágio em Serviço Social, “se configura como um momento ímpar dentro do processo de ensino-aprendizagem, pois se constitui como elemento síntese na relação teoria e prática”, que possibilita segundo Assis e Rosado (2002) o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao exercício profissional.

Ainda em conformidade com a Resolução nº 533/2008, no que se refere à supervisão direta, o Art. 6º apresenta algumas das atribuições a serem desempenhadas pelo supervisor de campo. Dentre elas:

[...] 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 (CFESS, 2008).

Nesse sentido, a supervisão de campo deve ocorrer por um assistente social devidamente habilitado e que exerça atribuições e competências, conforme a Lei de Regulamentação da profissão. Em hipótese alguma deverá ser desenvolvido por outro profissional, ressaltando que qualquer prática em desacordo com esta

referência pode configurar em exercício irregular da profissão, podendo sofrer as devidas penalidades estabelecidas pelo órgão jurídico normativo, responsável por fiscalizar o exercício profissional, conforme já destacado.

Outro elemento essencial acerca da inserção do acadêmico em campo de estágio à supervisão é a necessidade da mesma ser operacionalizada em um local adequado, conforme estabelece a Resolução nº493 de 2006 do CFESS, que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”. Importante se faz ressaltar que a dimensão ética faz parte de todo processo de supervisão, pois este componente essencial aliado à dimensão teórico-metodológica norteia o exercício profissional.

Conforme Guerra e Braga (2009, p. 14), é nesse terreno que se colocam as tensões entre “querer, poder e dever fazer”, ao qual conduz o exercício profissional de acordo com o projeto de formação construído pela categoria e em consonância com o Código de Ética Profissional de 1993. Destarte, cabe ao profissional a ética com o processo de formação do estagiário, acompanhando-o de forma a garantir uma supervisão direta de qualidade.

Para Buriolla (2003) a supervisão se direciona por dois aspectos. Primeiro ao nível institucional, a fim de melhorar a ação profissional de modo que contribua na qualidade dos serviços prestados aos usuários. E, segundo, referente ao curso, pois, implica na formação e no crescimento profissional voltado ao desenvolvimento da prática como ação norteadora do exercício profissional. Por isso é relevante a participação do supervisor de campo e acadêmico, assim como do estagiário, no desenvolvimento do processo de supervisão de estágio e formação profissional do aluno. Nas palavras de Buriolla (2003) tal participação se torna principal agente do processo ensino-aprendizagem, onde na relação estabelecida, um sujeito aprende e outro retoma o aprendizado ensinando.

Sendo o supervisor acadêmico um dos sujeitos envolvidos nesse processo de estágio, uma de suas competências está presente no Art. 7º da Resolução nº 533/2008.

Ao supervisor acadêmico cumpre o papel de orientar o estagiário e avaliar seu aprendizado, visando à qualificação do aluno durante o processo de formação e aprendizagem das dimensões técnico operativas, teórico-metodológicas e ético-política da profissão (CFESS, 2008).

A supervisão acadêmica tem como característica sua realização através de encontros coletivos, que são realizados periodicamente, na perspectiva de construir espaços de debates e reflexão entre os estagiários. Esse momento tem como instrumentos norteadores: o Plano de Estágio, documentos de Análise Institucional, o diário de campo, dentre outros documentos, definidos pela coordenação de estágio, bem como visto na esfera de organização e gestão de uma política de estágio conforme orientações dispostas pela PNE.

3.2.1 Especificidades da sistemática da supervisão de estágio a partir de Documentos do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá - Campus Regional do Vale do Ivaí

Para esboçar o lócus do estágio supervisionado do Curso de Serviço Social, da Universidade Estadual de Maringá - Campus Regional do Vale do Ivaí, de início é preciso destacar que o mesmo está sediado no Município de Ivaiporã, cuja inauguração ocorreu no ano de 2010. Não cabe aqui tecer uma análise aprofundada acerca das particularidades do seu processo de abertura, bem como interesses políticos que se colocaram a justificar a necessidade deste curso na região. É importante destacá-lo, de modo a refletir a demanda por organização e estruturação da Universidade, especificamente do Curso de Serviço Social, dado a se pensar as disposições para o estágio supervisionado na perspectiva da pesquisa documental²⁰.

Neste sentido, o Projeto Político Pedagógico do Curso (2014), enfatiza que:

Desde ano de 2006 a Universidade Estadual de Maringá junto com o Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, sob a liderança do Departamento de Ciências Sociais vêm desenvolvendo estudos de viabilidade técnica pedagógica para a criação do curso de Serviço Social na cidade de Ivaiporã. Esse processo vem ao encontro da implantação do Campus da Universidade Estadual de Maringá naquela cidade (Decreto Estadual nº 7.106, de 14/05/2010). (IVAIPORÃ, 2014, p. 06).

O documento destaca ainda a escolha pelo curso de Serviço Social, dentre outros para compor o rol de cursos disponíveis no Campus, na cidade de Ivaiporã,

²⁰ Apresentada a seguir na metodologia da pesquisa.

como: Educação Física e História. Isto, de acordo com o documento, se deve ao fato de que na região esse profissional era quase inexistente, bem como havia uma demanda reprimida pela oferta dos serviços prestados por este profissional junto aos movimentos populares, hospitais, entidades sindicais, prefeituras, entidades sociais públicas e privadas. Sobre o processo para organização do Curso, no contexto em que se inseriu sua organização, o Projeto Político Pedagógico (2014), destaca ainda que:

O Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, através do Departamento de Ciência Sociais, está empenhado em contribuir com os anseios e solicitações da comunidade e região de Ivaiporã, atendendo ao despacho de 13/10/2005, protocolo nº 8.893.345-8 do Governador em exercício, Orlando Pessuti, “solicitando as providências necessárias no sentido de viabilizar a instalação de Campus Universitário da Universidade Estadual de Maringá”; ao ofício nº548/05 PMI- Prefeitura de Ivaiporã, de 08/09/2005, que trata a respeito da implantação de um campus da UEM naquele município; ao ofício nº 073/2006 GRE, o qual menciona “realizar convênio com a Prefeitura do Município de Ivaiporã e com o Governo do Estado para implantação do campus de Ivaiporã” (IVAIPORÃ, 2014, p. 07, GRIFOS DO DOCUMENTO)

É válido mencionar, que o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UEM – Campus Regional do Vale do Ivaí - Ivaiporã foi elaborado por uma equipe *ad hoc*, destacando-se neste mesmo documento que a equipe tinha consciência de que alterações deveriam ser realizadas após a constituição do corpo docente do curso (Docente de Serviço Social e demais áreas que compunham o curso neste princípio de criação).

O Projeto Político Pedagógico (2010) do Curso de Serviço Social, a partir da formação da primeira turma foi revisto e aprovado em 2014, e entrou em vigor no ano letivo de 2015. O atual Projeto está fundamentado sob o tripé dos conhecimentos constituídos com base nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), ou seja, composto pelos núcleos: Núcleo teórico-metodológico da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Neste documento, o Estágio Supervisionado se configura como atividade obrigatória, cuja finalidade é inserir os estudantes nos diversos espaços sócio-ocupacionais onde atuam os assistentes sociais, no intuito de capacitá-los e qualificá-los ao exercício profissional. Destaca-se sua divisão em dois momentos,

sendo: Estágio Supervisionado em Serviço Social I a ser realizado no 3º ano da graduação e Estágio Supervisionado em Serviço Social II a ser realizado no 4º ano da graduação. Referente ao primeiro momento, sua ementa no Projeto Político Pedagógico retrata da seguinte forma:

Atividade que se configura dentro da obrigatoriedade do projeto curricular como forma de inserir os(as) acadêmicos(as) em diversos espaços sócio institucionais, sendo estes considerados como vetor de capacitação para o exercício profissional. É indispensável a supervisão sistemática, sendo esta realizada pelo professor assistente social supervisor (orientação acadêmica) e por profissional assistente social de campo (supervisão de campo), baseados nos planos de estágio previamente elaborados pelas unidades de ensino e organizações que oferecem o estágio. O estágio deve ser realizado durante o processo de formação no decorrer do período letivo escolar. Essa deve ser considerada uma atividade em que o aluno adquire habilidades, exercita e desenvolve suas atitudes, criatividade e técnicas profissionais, colocando em prática seus conhecimentos, objetivos, e ações voltadas para o Serviço Social. O estágio supervisionado em Serviço Social I será desenvolvido pelo(a) acadêmico(a) na 3ª série do curso.

Esta atividade, de acordo com o documento, estabelece a importância de ser desenvolvida mediante supervisão sistemática entre os sujeitos envolvidos neste processo formativo, tendo como base de orientação o Plano de Estágio construído coletivamente por esta tríade: Aluno, Supervisor Acadêmico e Supervisor de Campo. Evidencia-se a importância dos documentos que são construídos ao longo do processo da Supervisão, considerando que os mesmos devem possuir sentidos, numa dimensão científica estabelecida entre os sujeitos, possibilitando ao estagiário compreensão da realidade social, tendo como base sua inserção socioprofissional articulada às disciplinas, componentes da graduação em Serviço Social.

Já o Estágio Supervisionado em Serviço Social II, configura-se também como atividade obrigatória, a ser realizado pelo estudante durante o processo de formação no decorrer do período letivo escolar do 4º ano, tendo sido aprovado no Estágio Supervisionado em Serviço Social I. Observa-se na ementa da atividade de Estágio Supervisionado em Serviço Social II a consideração ampliada que possibilita ao estagiário a aquisição de habilidades, o exercício e desenvolvimento de suas atitudes, criatividade e técnicas profissionais, colocando em prática os saberes desenvolvidos ao longo do processo formativo, objetivos, e ações voltadas para o

Serviço Social sob orientação e supervisão dos sujeitos envolvidos: Supervisor Acadêmico e Supervisor de campo, com base no Plano de Estágio.

O regulamento de estágio do Curso de Serviço Social em vigor está coerente com a proposta da ABEPSS, assim há dois Projetos Político Pedagógico vigente e ainda apresentam carga horária diferentes. De acordo com o Regulamento de Estágio elaborado em 2010, a quantidade de horas estabelecidas eram: 154 horas a serem realizadas em campo de estágio e 102 horas a ser realizadas nos encontros semanais de orientações acadêmicas, totalizando o quantitativo de 512 horas durante os dois anos de realização do estágio supervisionado. Ao passar por um processo de atualização em 2014, o Regulamento apresenta alterações na quantidade de horas para o cumprimento do Estágio Curricular Obrigatório, a qual passou para 480 horas a serem realizadas durante os dois anos de cumprimento de estágio supervisionado referente a 3° e 4° série do curso de Serviço Social, sendo divididas da seguinte forma: 172 horas para estágio realizado em campo e 68 horas para as orientações acadêmicas que ocorrem semanalmente, a partir de encontros realizados na universidade.

É válido ressaltar, quanto à apresentação acima disposta que a defesa de uma formação crítica perpassa pela direção proposta pelos seus interlocutores. É neste sentido, que o estágio supervisionado se apresenta enquanto debate necessário, dada dimensão que será produzida ao seu processo, vislumbrando garantir a indissociabilidade entre a formação e o trabalho profissional. Sobre as especificidades da sistemática da supervisão de estágio, tendo em vista o objeto de estudo, componente do presente trabalho de conclusão de curso, será discutido no próximo capítulo, a partir da realização da pesquisa de campo.

4 A SISTEMÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO SERVIÇO SOCIAL E A INDISSOCIABILIDADE ENTRE A FORMAÇÃO E O TRABALHO PROFISSIONAL

Considerando o objeto de estudo e a perspectiva metodológica adotada para responder ao problema de pesquisa, buscou-se compreender por meio de entrevistas como o estágio tem sido efetivado na sua totalidade ou quais as lacunas apresentadas neste processo. Constituiu-se nesta etapa um roteiro com questões semiestruturadas, aplicado aos sujeitos envolvidos no processo da sistemática do estágio supervisionado em Serviço Social. Para responder determinadas questões apropriou-se de conhecimentos a partir das concepções dos sujeitos envolvidos, quando posteriormente os resultados foram sistematizados por meio de eixos analíticos.

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

É preciso considerar que realizar pesquisa não é um processo simples e de realização em busca de facilidade. Segundo Gil (2007, p. 17), pesquisa é definida como:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Conforme o autor supracitado, também é preciso classificar a pesquisa quanto à abordagem. Tratou-se de uma pesquisa exploratória, justificada pela dimensão do contato com a literatura pertinente que proporcionou familiaridade com o problema de estudo, objetivando torná-lo explícito.

Por pesquisa qualitativa, Martinelli (1999) afirma que esta modalidade de pesquisa busca a compreensão dos sujeitos, da realidade social e de seus movimentos, além de dar um significado social para o objeto de estudo. O pesquisador tem maior aproximação com os sujeitos envolvidos e reconhece as

suas singularidades. Para Minayo (2012, p. 21) [...] “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, ou seja, esta pesquisa trabalha com elementos que não podem ser quantificados.

Quanto aos procedimentos, realizou-se a pesquisa bibliográfica. Por pesquisa bibliográfica, é preciso destacar que a mesma

[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Realizou-se também pesquisa documental. De acordo com Santos (2011), entende-se por pesquisa documental aquela realizada a partir de documentos originais que não receberam um tratamento de análise e síntese, o que permite ao pesquisador maior confiabilidade nas fontes. Para Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Para dar conta desta etapa, foram elencados os documentos que problematizam a regulamentação da profissão, como a Lei de Regulamentação e o Código de Ética Profissional de 1993; a Lei 11.788/2008, que trata das condições gerais para regulamentação do estágio; as documentações da ABEPSS, tais como: as Diretrizes Curriculares de 1996, a Política Nacional de Estágio e a Resolução CFESS 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social e o Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social atualizado em 2014 e que entrou em vigor em 2015.

Enquanto a revisão bibliográfica subsidiou a constituição do mote teórico do trabalho, sistematizou-se a documentação pertinente, a partir de fontes primárias e secundárias, as quais foram submetidas em análise, cujas abstrações produzidas foram organizadas de modo a constituir os eixos de análise, posteriormente, organizando o planejamento para realização da pesquisa de campo para preencher as lacunas que se constituíram a partir das abstrações produzidas em sua análise. Fonseca (2002, p. 32), considera que:

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.).

Para a realização da coleta de dados nesta etapa da pesquisa, procedeu-se à elaboração de um roteiro com questões semiestruturadas (que se encontra no APÊNDICE). Para dar conta deste desafio, seguindo o planejamento previamente elaborado, realizou-se um levantamento junto à Coordenação de Estágio do Curso de Serviço Social, da Universidade Estadual de Maringá, Campus Regional do Vale do Ivaí. Este procedimento foi adotado, tendo em vista a necessidade de mapear os sujeitos para participação de uma entrevista, que foi elucidada a partir de um instrumento explicativo.

A partir da realização deste mapeamento, identificou-se 25 (vinte e cinco) campos de estágios ativos com alunos inseridos, sendo que 04 (quatro) possuíam 02 (dois) alunos por campo, enquanto que os demais campos possuíam 01 (um) aluno em cada campo, no momento da fase da coleta de dados realizada no mês de setembro de 2017. O primeiro contato com os sujeitos da pesquisa se deu através de telefonemas e diálogos, posteriormente, foram realizados os convites aos mesmos.

Inicialmente, a pesquisa seria desenvolvida com uma amostra de oito sujeitos, sendo eles: dois supervisores acadêmicos, dois supervisores de campo e dois alunos/estagiários de cada período. Considerando que o Estágio Supervisionado divide-se em dois níveis I e II, foi escolhido dois alunos/estagiários do 3º ano que diz respeito ao Estágio Supervisionado I e, dois alunos/estagiários do 4º ano que se refere ao Estágio Supervisionado II. No que se refere à escolha dos quatro

alunos/estagiários a princípio foi construído uma carta convite onde havia uma relação dos interessados.

Após serem explicados os objetivos da pesquisa aos acadêmicos inseridos nos dois níveis de estágio, aplicou-se um instrumento para o levantamento de alunos interessados em participar da pesquisa. É importante justificar que em uma das salas constituída por quatorze alunos, apenas cinco estudantes demonstraram interesse em participar da pesquisa, já em outra sala que possuía dez alunos no momento da explicação, três manifestaram interesses em participar da pesquisa. Posteriormente, após a sistematização dos interessados, foi realizado um sorteio para selecionar dois sujeitos de cada período.

A escolha dos alunos/estagiários pelos dois níveis de estágio supervisionado se pautou pelo diferente grau de conhecimento e percepção pela inserção dos mesmos no processo de supervisão. Já no que diz respeito em entrevistar alunos/estagiários, supervisores acadêmicos e supervisores de campo, a escolha se deu pelo fato de que todos os envolvidos nesse processo constituem a sistemática da supervisão e pela qualidade que estes poderiam imprimir ao trabalho através da emissão de suas opiniões emitidas.

A escolha do supervisor de campo se deu após várias tentativas, através de telefonemas nos diversos espaços sócio-ocupacionais. Ao entrar em contato com o primeiro sujeito não foi possível, tendo em vista que as ligações não foram atendidas e os contatos não foram retornados. No segundo caso o sujeito declarou que não tinha interesse em participar, justificando estar com problemas de saúde. Já o terceiro sujeito aceitou participar da pesquisa, entretanto, relatou estar com sobrecarga de atividades agendando até então a entrevista a um longo prazo que extrapolava o período estabelecido para análise dos dados.

Mediante estas e outras frustrações, ao tentar entrar em contato e encontrar sujeitos que tivessem interesse em participar da pesquisa, logo, foi decidido entrevistar apenas um supervisor de campo. Assim sendo, em uma das últimas tentativas de contatar um sujeito, este com muito interesse aceitou participar. Justifica-se que embora seja um supervisor de campo formado recentemente, apresentou-se preocupado com a formação de futuros profissionais, apontando ainda que esta foi a justificativa para abertura de campo de estágio na instituição que exerce a profissão.

Buscando ainda envolver os sujeitos para compor a tríade partícipe na supervisão sistemática do estágio, a escolha do supervisor acadêmico se pautou na realização de sorteio, tendo em vista que o Curso de Serviço Social se encontra com um número reduzido de docentes²¹, bem como sua maioria que possui formação em Serviço Social são colaboradores²² e, já ingressam no Curso com a responsabilidade da Supervisão Acadêmica, computada em sua carga horária. O sorteio foi realizado na própria instituição de ensino, de forma aberta, composta por dois supervisores acadêmicos. Porém, o supervisor acadêmico sorteado por motivos particulares não aceitou participar da pesquisa, então a possibilidade adotada para continuar o processo da pesquisa foi entrevistar o segundo supervisor acadêmico elencado.

As entrevistas foram agendadas de forma coletiva com os participantes da pesquisa, por meio de telefone e e-mail. De início foi entrevistado quatro alunos/estagiários da Universidade Estadual de Maringá - Campus de Ivaiporã e, posteriormente, realizou-se as entrevistas com os dois supervisores, um de campo e outro acadêmico. As entrevistas foram gravadas e transcritas com o consentimento dos participantes, por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que fora elucidado antes da realização das entrevistas, bem como salientados a garantia do sigilo dos sujeitos quanto aos dados relatados que em sequência foram sistematizados em categorias e submetidos à análise.

4.1.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Partindo do pressuposto de que a pesquisa de campo nas áreas humanas e sociais trabalha com sujeitos, é importante caracterizar que dentre os 4 (quatro) sujeitos entrevistados enquanto acadêmicos/estagiários partícipes no processo da

²¹ O curso de Serviço Social até o momento de realização da pesquisa está composto por 09 (nove) docentes. Dentre estes, 04 (quatro) são efetivos, 4 (quatro) são temporários, ambos atuando especificamente no Campus; e, um docente que ministra disciplina de Psicologia Social, disponibilizado pelo Departamento de Ciências Sociais cuja sede é em Maringá. Destaca-se que um dos docentes efetivos encontra-se de licença para realização de pós-graduação ao nível de doutorado.

²² Contratado por Regime Especial de Seleção, ou seja, temporário por um período de 01 ano, prorrogável por igual período, conforme necessidade e interesse do Curso.

supervisão sistemática, 3 (três) residem na cidade de Ivaiporã e um no município de Ariranha do Ivaí. Dentre esses sujeitos, 2 (dois) realizam estágio em campo no âmbito da Política de Assistência Social, 1 (um) na Política destinada ao Idoso e 1 (um) na área da Saúde. Neste sentido, compreende-se que os entrevistados se inserem em campos diversificados, onde cada um elenca uma resposta às questões de acordo com seu entendimento ao processo de trabalho que decorre naquela área em que realiza o estágio. Embora sejam os mesmos questionamentos a todos os sujeitos, as respostas refletidas se dão de formas distintas, levando ainda em consideração as particularidades e grau de inserção em cada campo de estágio.

No que se refere ao cumprimento da carga horária de estágio, ambos os alunos/estagiários entrevistados relatam que realizam de 6 (seis) a 9 (nove) horas semanais em campo e uma hora e meia em supervisão acadêmica realizada no Campus. Estes sujeitos, em sua maioria, ainda afirmaram que possuem interesse em ser supervisor de campo de estágio após a formação, entretanto, apenas um sujeito mencionou que não deseja ser supervisor de imediato, justificando que somente após algum tempo de formação para se adaptar ao campo de trabalho.

Dos dois sujeitos participantes da pesquisa como supervisores, o supervisor acadêmico concluiu sua formação acadêmica há dez anos, atualmente atua como docente e disponibiliza 01 (uma) hora e 30 (trinta) minutos para a supervisão acadêmica, atendendo ao número de dez alunos/estagiários. O supervisor de campo relatou que se formou há dez meses e atua na Política de Assistência Social há três meses, disponibilizando de 01 (uma) hora para realizar o processo de supervisão e possui no campo de trabalho dois estagiários. Ambos os sujeitos supervisores afirmaram que participam de oficinas/fórum de supervisão e reuniões de estágio quando são desenvolvidos pela instituição de ensino.

Diante da necessidade de organização do trabalho com as informações expressas pelos sujeitos da pesquisa, buscando preservar suas identidades na garantia do sigilo, manifesta-se a preferência por identificá-los através de siglas acompanhadas de um número. Neste sentido, os estagiários participantes da pesquisa serão identificados de acordo com a ordem das entrevistas de forma sequencial, sendo: E1 (estagiário 1); E2 (estagiário 2); E3 (estagiário 3) e E4 (estagiário 4) e para o nível de estágio supervisionado ao qual está inserido será identificado por S1 sendo Estágio Supervisionado em Serviço Social I e S2 para Estágio Supervisionado em Serviço Social II, tal como disposto no Projeto Político

Pedagógico do Curso. Ao realizar a junção da ordem das entrevistas com o nível de estágio supervisionado as siglas ficaram da seguinte forma: E1S1, E2S2, E3S2, E4S1. Quanto ao Supervisor Acadêmico será identificado por Supervisor A e Supervisor de Campo será identificado por Supervisor C. Os dados foram classificados em eixos de análise, que estão descritos a seguir acompanhado das análises.

4.1.2 A concepção dos sujeitos envolvidos acerca da importância do estágio para formação profissional

Considerando o objeto de estudo, para compreender o processo do Estágio Supervisionado em Serviço Social, buscou-se evidenciar segundo a concepção dos alunos/estagiários qual a importância e a relevância deste processo para a formação profissional em Serviço Social. Observa-se que o estágio ainda se apresenta como um nó crítico à formação quanto a sua compreensão pelos sujeitos envolvidos.

Ao serem indagados, ambos os estagiários compreendem que a temática é de extrema relevância para a formação profissional, porém, chama a atenção quanto ao relato do sujeito E1S1, quando o mesmo reproduz a dicotomia entre a unidade teoria e prática no que se refere ao processo de aprendizado, conforme consta a seguir:

[...] a partir do estágio foi onde eu comecei a relacionar a teoria com a prática e daí eu percebi de que essa história que na teoria a prática é outra é outra coisa, às vezes é, mas às vezes não é, porque sem a teoria não existia aquela prática.

Observa-se no relato do sujeito E1S1 a reprodução de que a instituição de ensino é o espaço onde se aprende a teoria e o campo de estágio é onde ocorre a apreensão da prática. Para este sujeito o processo de contato com a prática se inicia a partir de sua inserção em campo, ou seja, o aprender na prática onde reproduz a falácia de que “na teoria à prática é outra”.

[...] se a gente for ficar só na teoria, na teoria, na teoria talvez a gente não aprende tudo o que a gente vê no estágio, que nem quando

estava no primeiro e no segundo ano a gente via toda teoria! E a partir do 3º ano começou a matéria também de Oficina, e na matéria de Oficina a gente já começou a ver qual é o papel do assistente social em cada espaço e quais os métodos que eles utilizam e daí a partir do estágio foi onde eu comecei a relacionar a teoria com a prática.

Embora este acadêmico esteja em processo de formação e o campo de estágio ainda é sua primeira vivência no processo de inserção socioprofissional, há uma reprodução de que durante os primeiros anos da graduação ele só está aprendendo teoria e muitas vezes fica esperando o terceiro ano para se inserir em campo de estágio e ter contato com a prática, como se as dimensões teóricas discutidas no decorrer do curso não estivessem ligadas ao exercício profissional ou às expressões da questão social. Diante de tal pressuposto, o Estágio Supervisionado em Serviço Social na perspectiva da formação profissional ocorre em conjunto com as demais disciplinas, o que por vezes passa a ser compreendido pelos estudantes apenas como fundamentação teórica, uma percepção desligada do exercício profissional.

Sobretudo os dois estudantes inseridos no Estágio Supervisionado em Serviço Social II, realizado no quarto ano da graduação refletem que este processo formativo contribui para um primeiro contato com a realidade, além da apropriação de conhecimento e experiência, tendo em vista um futuro exercício profissional qualificado. Em consonância com esta reflexão, o Estágio Supervisionado enquanto um elemento previsto no Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social elaborado em 2014 e implantado em 2015 deve ser desenvolvido na certa caracterização de análise crítica da realidade social através da inserção do estagiário nos espaços sócio-institucionais, além de contribuir na construção de reflexões críticas sobre a experiência no campo de estágio, possibilita aos estagiários a identificar e superar os limites postos às dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Para o Supervisor A o estágio supervisionado é fundamental, porque além de trazer esses elementos citados acima, ele se torna um campo minado para a construção do perfil profissional do aluno, por isso espera-se que os profissionais supervisores apresentem uma postura ética e compromissada com os usuários, para que isso venha moldar o perfil do aluno e conseqüentemente acrescentar na formação profissional.

Segundo o Supervisor C é através da inserção no campo de estágio, que o aluno enquanto estagiário começa a observar a realidade social e a problematizá-la na sua concreticidade, articulando as reflexões oriundas do dia a dia com as necessidades apresentadas pelas demandas que vão surgindo, fortalecendo assim as dimensões que constituem a atuação profissional. Além disso, este mesmo sujeito afirma que nesse campo de aprendizagem e articulações o aluno tem a possibilidade de errar por estar em processo formativo, então este é o momento de aprender sem ter que responder por consequências, mas a partir do momento em que o aluno/estagiário se torna profissional e na sua atuação venha a cometer um erro, as consequências são mais graves, como destaca o Supervisor C:

[...] quando você está atuando o erro é muito difícil de ser interpretado dentro da profissão, ainda mais na área do Serviço Social que você atua com pessoas que têm seus direitos violados ou que não tem acesso a esses direitos sociais, então você errar com uma pessoa que já tem esses direitos violados é muito grave né, porque é uma nova violação, você soma mais uma na história de uma pessoa que já tem várias [...]

É importante mencionar que o aluno/estagiário ao realizar o estágio precisa refletir enquanto futuro profissional e não apenas como o simples aluno, pois são duas visões diferenciadas, na medida em que ele se vê apenas como estagiário se torna mais fácil “apontar o dedo” e fazer julgamentos. Neste sentido, o Supervisor C menciona “é indispensável o estágio para a formação profissional, até para o acadêmico começar a se visualizar enquanto profissional.”.

Partindo desta premissa, ao observar que a unidade teoria e prática são indissociáveis, assim como elementos fundamentais para se garantir uma formação crítica no Serviço Social, parte-se do pressuposto que o estágio é um espaço que permite o contato direto do acadêmico com o processo de trabalho do assistente social.

Dessa forma, os alunos/estagiários foram indagados da possibilidade de se visualizar a unidade teoria e prática em campo. Partindo de tal questionamento os sujeitos E1S1, E2S2 e E3S2 afirmam que é possível enxergar essa unidade e que os supervisores de campo se tornam peças essenciais, pois contribuem muito para essa compreensão. Muito embora, esta indissociabilidade entre teoria e prática seja trabalhada na disciplina de Oficina de Formação Profissional I e II com os

acadêmicos, infelizmente observa-se que para alguns ainda é um desafio tal entendimento, isso é verificável através do sujeito E4S1 quando argumenta que “é difícil analisar isso [...] eu não consigo enxergar!”. Coaduna-se com essa reflexão o relato do Supervisor A quando expõe sobre os estagiários “observo que eles têm muita dificuldade, muita dificuldade entre essa indissociabilidade entre a teoria e a prática.”.

Como já destacado, essa dificuldade é apresentada por grande parte dos acadêmicos, mas argumenta o Supervisor C “as estagiárias trazem bastante, elas conseguem sim fazer essa unidade”, entretanto o mesmo esclarece que o papel do profissional nessa mediação é central, por isso afirma que o diálogo e o debate entre supervisor e estagiário precisa ser constante para frisar esta indissociabilidade no cotidiano durante as supervisões. Em síntese salienta o Supervisor A:

[...] por isso que eu vejo a importância do supervisor acadêmico dele estar o tempo todo chamando o aluno a refletir sobre o que os autores trazem, o que eles falam sobre isso [...].

Com base na citação acima se pode realçar que é neste campo de reflexões e abordagens realizadas pelo supervisor que as inquietações dos alunos enquanto estagiários serão sanadas, se estabelece assim maior aporte de conhecimento crítico acerca de tal realidade contribuindo para o fortalecimento da sistemática de estágio.

4.1.3 As Contribuições da sistemática da supervisão de estágio para a Formação Profissional

No que se refere à sistemática da supervisão de estágio tal como abordado pela pesquisa documental, tendo em vista que é um componente obrigatório e necessário para a formação profissional, foi importante investigar qual a compreensão que os estudantes possuem acerca deste processo e como eles consideram as contribuições para a formação profissional.

Portanto, foi possível analisar a partir dos relatos que ambos estudantes inseridos nos dois níveis de Estágio Supervisionado em Serviço Social I e II

apresentaram dificuldades em responder tal questão, deste modo somente dois sujeitos conseguiram expressar uma resposta:

E2S2: Bom, essa sistemática da supervisão de estágio, eu vejo ela enquanto essencial para nossa formação. Ambos são essenciais para nossa formação, cada um cumpre com um papel, nosso supervisor de campo nos auxilia a estar compreendendo como se dá o exercício profissional do assistente social [...] Já o supervisor acadêmico, é ele que acompanha ambos os espaços além de fazer contato com o supervisor de campo para ver como que está dando essa formação.

E3S2: Nesse processo o supervisor de campo [...] vai auxiliar a gente nesse processo de formação, mas as angústias que a gente tem no campo nós podemos trazer aqui no âmbito acadêmico, eu acho que um e outro vão se complementando [...]. Eu acho que contribui, porque o [...] âmbito acadêmico nos dá esse respaldo acadêmico, responde algumas das angústias que a gente traz do campo e concomitante o campo também.

Muito embora tenha sido elucidada tal questão para maiores entendimentos, a dificuldade dos estudantes inseridos no Estágio Supervisionado em Serviço Social I em dar uma resposta concisa foi unânime, ou seja, trouxeram uma compreensão ainda equivocada desse processo, como se a mesma se constituísse numa relação de “amizade” denominada boa ou ruim, como relatado nos seguintes depoimentos:

E1S1: Bom, a relação, assim, que eu estou tendo, entre eu a assistente social e a minha supervisora de campo, está sendo uma relação assim, boa sabe, bem saudável.

E4S1: Bom, a relação aqui do supervisor acadêmico com a minha supervisora de campo, eu vejo que é uma relação boa.

Como se observa, o equívoco nesta compreensão se dá de forma que a sistemática da supervisão direta de estágio se expressa na perspectiva de vínculo e não no processo de ensino-aprendizagem, na construção de um saber para a dimensão de um preparo ao exercício profissional.

A partir dessas reflexões, pode-se afirmar que no processo ensino-aprendizagem que se propõe a supervisão direta de estágio, que se constitui como exercício teórico-prático na qual para se ocorrer numa dimensão legal e ética tal como já problematizada a partir das documentações da Resolução 533/2008, ela vai se desenvolver envolvendo concomitantemente os três sujeitos: supervisor acadêmico, supervisor de campo e aluno/estagiário. Diante dessas considerações, é

perceptível uma grande confusão quanto à compreensão da sistemática de estágio para o estudante.

Nesta perspectiva, pode-se refletir que isso já fora refutado pelo Serviço Social, a partir de seu processo crítico em que o mesmo não pode ser concebido numa dimensão fenomenológica como expressa o primeiro capítulo deste trabalho, tendo em vista que a formação se dá numa perspectiva dialética enquanto síntese de múltiplas determinações, essas ocorrem por aproximações sucessivas na construção do saber.

Fator importante mencionado pelos alunos/estagiários sobre a sistemática de estágio é a fragmentação da tríade que compõe esse processo, quando relata o sujeito:

E3S2: [...] a partir da minha realidade eu sinto falta desse trio, aqui no meu estágio [...] se andassem mais dialogados a contribuição seria maior [...] mais amplas se esse trio se efetivasse realmente na prática, que houvesse mais diálogo entre aluno, campo de estágio e instituição de ensino.

Em contradição a essa reflexão Guerra e Braga (2009) expõem que a supervisão reflete a indissociabilidade entre os sujeitos envolvidos, a qual devem estar articulados dialeticamente para construir pilares que edificam este processo de ensino-aprendizagem. Portanto, essa desintegração entre a tríade muitas vezes acaba colaborando para que ocorra um processo de estágio fora dos princípios estabelecidos pela Lei Geral de Estágio, além de não orientar e sanar as dificuldades enfrentadas pelos estagiários em campo. Nesse contexto, a Política Nacional de Estágio é clara ao definir que uma das atribuições de um dos sujeitos que compõem essa sistemática, tal como o supervisor acadêmico é auxiliar os estudantes no processo de elaboração do Plano de Estágio em conjunto com o supervisor de campo.

Com relação a isso, os sujeitos Supervisor A e Supervisor C enfatizam a importância desta sistemática na construção destes documentos obrigatórios que são construídos pela tríade no processo de supervisão. Documentos estes compreendidos pelos participantes Supervisor A e Supervisor C como significativos a formação dos estudantes, propiciando ao estagiário o conhecimento sobre o campo ao qual realiza o Estágio Supervisionado. Vale ressaltar que a construção dos documentos se torna o primeiro contato direto da supervisão com o

supervisionado, por meio dos questionamentos relativos à elaboração de determinado documento solicitado pela universidade. Assim, entende-se que estes documentos são relevantes tanto para o aluno/estagiário em formação quanto ao profissional supervisor de campo, quando o Supervisor C salienta:

[...] você precisa problematizar o trabalho junto com o estagiário e ao ajudar a construir eu também estou conhecendo esse espaço [...] as dúvidas trazidas pelos estagiários são muito pertinentes, porque nos possibilita ver de outra forma algo que a gente por vezes achava ser muito automático.

De acordo com os relatos dos alunos/estagiários quanto à avaliação da supervisão acadêmica preconizada pela Política Nacional de Estágio, é possível evidenciar que este processo é importante e se torna essencial aos estudantes no processo de formação profissional, quando de fato levam suas reflexões e seus questionamentos do campo à supervisão acadêmica e esta é problematizada e refletida numa perspectiva teórico crítica, que possibilita ao aluno uma avaliação da realidade social pautada numa dimensão de totalidade.

Todavia, um dos grandes nós críticos que se colocam nos dias atuais é que muitas vezes este processo pode tomar rumos diferentes, quanto à própria direção e perspectiva adotada no processo de supervisão, considerada a correlação da metodologia direcionada pelo Supervisor com as matrizes do conhecimento que se apresentam como orientadora e influenciam o exercício profissional, discutidas no primeiro capítulo deste trabalho. Apresenta-se aqui um grande desafio a ser superado na Supervisão Acadêmica, quanto à observação por parte de dois estagiários entrevistados, ou seja, uma que se volta às indagações e problematizações com os alunos, quanto ao tripé da profissão e a unidade teoria e prática, como destaca o E1S1 a partir de uma análise superficial, “talvez se não tivesse supervisão [...] eu enxergaria, mas se não tivesse as indagações da professora talvez eu ficaria naquela mesmice”; outro que se refere ao que por vezes esse momento de ensino-aprendizagem não possibilita o estudante aprofundar as articulações teórico-metodológica, técnico operativa e ético política e é levado a observar a supervisão como espaço direcionado pelo empirismo e pelo senso comum, como exposto pelo participante E2S2:

[...] este processo (Supervisão) tem sido muito relevante, porém o que eu sinto falta e que realmente precisaria ser trabalhado mais são as questões teóricas, porque particularmente sinto muita falta de estarmos estudando a fundo as resoluções do CFESS [...].

A partir dessa reflexão pode-se afirmar que o aluno muitas vezes espera mais do supervisor acadêmico, porém o que se coloca em questão é que enquanto acadêmico em formação ele precisa utilizar de sua capacidade subjetiva para adensar-se numa dimensão investigativa, o que promoverá fazer descobertas daquilo que se almeja conhecer. É preciso ir além do que é dado ou explicado e repassar tal inquietação por meio do diálogo.

Considerando o papel social da universidade e a relação entre os sujeitos envolvidos no processo de supervisão, a fim de estreitar a relação entre ambos, é preciso reflexão entre supervisores e alunos/estagiários acerca de qual a natureza do processo de supervisão acadêmica e da supervisão de campo, tornando viável um momento de diálogo, trocas de informações entre profissional e estudante como menciona o E3S2 “é um espaço de debate de você expor suas ideias”. Entretanto, se faz necessário que o estagiário tenha um olhar diferenciado, de reflexões e amadurecimento, mas para isso a supervisão deve estar amparada nos fundamentos e sentidos que constituem as legislações para que esta não seja vista pelos estagiários como “muro de lamentações”, onde trazem suas frustrações do cotidiano e fazem críticas sem conhecer as condicionalidades postas aos profissionais.

Supervisor A: [...] ela sendo sistemática é complicado a gente manter esse padrão para não cair no senso comum, a gente ficar só contando histórias, relatando frustrações no campo de estágio, isso é um problema quando [...] acontece, então a gente precisa ir além disso tentando sempre trazer dentro da teoria, dentro dos pesquisadores da área, quais os desafios são postos né, para encontrar respostas frente as inquietações que os alunos vem trazendo nas supervisões.

Este momento deve ser compreendido pelo estudante como um espaço para ele também se avaliar e não apenas “apontar o dedo”, conforme expresso nas reflexões dos sujeitos:

E2S2: [...] sem esse suporte teórico acaba tornando a supervisão mais como um espaço de críticas e muitas vezes acaba levando os

estagiários para um posicionamento com atitudes que acabam fugindo da ética profissional que tanto é pregada no nosso curso.

Supervisor A: [...] precisa ir além de relatos da prática, a gente precisa fazer a relação o tempo todo com o que os alunos estão vendo aqui na universidade para que eles compreendam qual essa relação.

Diante de tal relato ainda se percebe a fragilização das supervisões acadêmicas referentes ao Curso de Serviço Social ao que pressupõe as Diretrizes Curriculares da ABEPSS e a Política Nacional de Estágio que visa a indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica. Porém, diante de outros depoimentos dos estagiários é possível perceber que isso não ocorre na prática, como menciona o E3S2 “enquanto universidade e campo de estágio [...] eu acho que esse diálogo ele é bem frágil [...] às vezes a gente sofre alguns obstáculos no estágio, mas mesmo assim parece bem fragilizado”. Além disso, não são todos os estudantes que compreendem como deve ocorrer esse processo formativo que é a Supervisão Acadêmica.

Com base nos estudos é possível afirmar que o Estágio Supervisionado em Serviço Social possui regulamentações específicas para além da Lei nº 11.788/2008, desta maneira a compreensão dos sujeitos envolvidos neste processo formativo quanto à importância da legislação de estágio para o Serviço Social se pautou na afirmação de que esses aparatos jurídicos legais são fundamentais para traçar e nortear as ações desenvolvidas em campo, bem como normatizar e regulamentar a quantidade de horas mínimas a ser cumprida, a quantidade de estagiários por supervisor de campo e a qualificar o processo de ensino-aprendizagem do estágio na sua totalidade, rompendo com equívocos e irregularidades, tal como a utilização de mão de obra barata imposta aos estagiários pela defasagem de equipe técnica nas instituições empregadoras. Como retratam os sujeitos:

E2S2: São essenciais para que o estágio realmente seja um momento de formação e aprendizagem para que não corra o risco de estagiários se tornarem mão de obra barata e também para estar proporcionando conhecimento e todo um suporte teórico [...].

E3S2: [...] ela é importante nesse sentido, porque senão nós podemos chegar num ponto que o estágio pode se tornar uma mão de obra barata, ser utilizado no lugar de um trabalhador [...]

E4S1: Dá para se ver a importância para se combater a mão de obra barata e também a valorização do estagiário, porque o estagiário tem que ter uma valorização é a formação dele [...]

Sem dúvida é preciso salientar que mesmo que não seja citado pelos estagiários, as legislações supracitadas trazem elementos essenciais que afirmam a condição do estudante enquanto responsável de seu processo formativo, posto que muitas vezes as unilateralidades enfrentadas para a inserção dos estagiários em campos de estágio recaem sobre a universidade e ao Coordenador de Estágio. No entanto, o estudante precisa estar ciente de suas responsabilidades, a partir de suas escolhas. Tais afirmações vêm de encontro com o que fora elencado pelo Supervisor A:

Na própria regulamentação do estágio é definido qual é o papel do supervisor acadêmico, qual é o papel do supervisor de campo e qual é o papel do estagiário, então todo mundo tem seus direitos e deveres, todo mundo tem que responder à sua responsabilidade.

Entretanto, ao serem indagados para apresentarem quais as legislações referentes ao estágio eles tinham conhecimento a resposta foi implacável, ambos os estagiários mencionaram a Resolução 533/2008 expondo que esta foi discutida em supervisão acadêmica, porém o participante E4S1 alegou que não se recordava no momento. Devido ao processo formativo concluído, e muito embora respaldados para a atribuição da Supervisão direta de Estágio, o Supervisor A e o Supervisor C apresentaram domínio sobre as legislações e a sua relevância para a formação profissional. Isso é notório por meio do relato:

Supervisor C: [...] o Serviço Social [...] é uma profissão que está inserida numa dinâmica social que está inserida dentro de um contexto neoliberal então tem toda uma pressão para valores conservadores [...] a gente tem uma legislação [...] nosso estágio é todo imbricado em resolução e legislação, ele é bem regulamentado e a gente ainda tem algumas falhas, imagina se a gente não tivesse esse tipo de legislação, que tipo de profissionais nós seríamos?.

Partindo de tal reflexão é preciso acrescentar que o Serviço Social desde sua gênese vem enfrentando vários desafios, deste modo, as legislações referentes ao estágio contribuem para o amadurecimento e fortalecimento da profissão na sociedade, bem como para o campo do exercício profissional onde se inserem os

estagiários que passam a seguir parâmetros dotados de criticidade tal como o Código de Ética de 1993, a Lei que regulamenta a profissão e o Projeto Ético-Político que posteriormente influenciará a atuação profissional crítica e interventiva.

4.1.4 O Estágio Supervisionado enquanto fortalecimento do Projeto Ético- Político na concepção dos sujeitos

Considerando que tanto a formação quanto o exercício profissional em Serviço Social são orientados pelo Projeto Ético-Político, a questão a seguir é como o Estágio Supervisionado contribui para a consolidação deste projeto na compreensão dos sujeitos, onde ambos afirmaram que o Estágio Supervisionado contribui para a consolidação deste projeto que orienta a atuação do assistente social.

É apontado ainda que o Projeto Ético-Político é abordado pelos professores em algumas disciplinas com os estudantes, porém há uma lacuna na compreensão de alguns estagiários quanto a forma que ocorre esta consolidação, isso é compreendido por meio do relato do sujeito E1S1 ao expor a seguinte frase: “Só que assim, eu não consigo enxergar!”, foi possível observar em suas expressões que ele não compreendia qual a relação do Estágio na consolidação do PEP. Para além disso, o participante E2S2 argumenta que sim, que o Estágio Supervisionado contribui para a consolidação do PEP, mas em síntese não soube elencar uma resposta de como isso ocorre. Já o sujeito E3S2 afirma que esse fortalecimento ocorre não só quando os acadêmicos se tornam profissionais, mas enquanto estudante e estagiário ao compreender os seguimentos que direcionam a profissão, tal como menciona a seguir:

[...] enquanto estudantes nós estamos nos formando a compreender a profissão em si, os seus valores, o que ela defende, então eu acho que o Projeto Ético-Político a gente não vai só efetivar no campo como profissionais, mas [...] enquanto alunos estamos aprendendo e nos formando. Eu acho que esse processo de consolidação do PEP ele começa enquanto a gente for estudante e vai aprendendo e conhecendo a profissão.

Convém sublinhar, no entanto que é um equívoco o estagiário afirmar que esta consolidação do Projeto Ético-Político se dá através da supervisão acadêmica, como relata o sujeito E4S1 “A supervisão acadêmica muito, agora a supervisão de campo eu não posso falar o mesmo, em alguns momentos pode até contribuir, outros não!”. Diante de tal depoimento é preciso ressaltar que o estágio, ou seja, a inserção do acadêmico em campo é elemento chave para este adquirir uma direção social e uma dimensão ética tanto por meio da convivência cotidiana com as ações profissionais quanto no centro acadêmico com o desenvolver das disciplinas e das supervisões acadêmicas.

Assim como o Projeto Ético-Político foi construído seguindo os princípios do Código de Ética Profissional de 1993, o Estágio Supervisionado possibilita ao aluno/estagiário um rumo ético-político o que se torna favorável à consolidação e ao fortalecimento desse projeto profissional. É nesta perspectiva que o Supervisor A postula que através do PEP o estagiário se qualifica para ser um futuro profissional e neste âmbito ele passa a intervir e atuar com maior responsabilidade, consciente em suas tomadas de decisões.

A consolidação do PEP, tal como enfatizou o Supervisor C, decorre a partir do momento em que o estagiário passa a refletir cotidianamente em seu campo de estágio sobre a realidade em que ele está inserido e que desta forma compreenda que o projeto é fortemente tensionado pelas conjunturas atuais que vão na contramão dos direitos, das lutas e das conquistas da profissão. Por isso faz-se necessário que desde o processo de formação o estagiário esteja pautado na Lei que regulamenta a profissão, no Código de Ética Profissional e seus onze princípios e nas Diretrizes Curriculares, buscando romper com o conservadorismo entrelaçado na sociedade e rebatem na profissão.

Ao tomar os dados apresentados, articulados ao mote teórico adotado, reafirma-se a defesa da sistemática do estágio supervisionado em Serviço Social problematizado em todo o percurso da formação, objetivando que o seu processo expresse os objetivos necessários à materialização do Projeto Ético Político. Os sentidos que este requer se configura na indissociabilidade entre a formação e o trabalho profissional com direção crítica, tendo como base de fundamento os elementos construídos coletivamente pela categoria e assumidas pelo Conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos deste trabalho buscou-se compreender os desafios do Estágio Supervisionado para a formação profissional em Serviço Social. Partindo da pesquisa bibliográfica foi realizado um resgate histórico do desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, apresentando os desafios e os avanços perpassados pela profissão até a consolidação do Projeto Ético-Político, o que respalda e garante à formação e ao exercício profissional do assistente social uma dimensão crítica da realidade social.

Inicialmente o estudo se pautava na perspectiva de que os problemas relacionados ao processo de estágio como elemento síntese para a formação profissional seriam oriundos das dificuldades do aluno em adentrar ao campo de estágio, ou até mesmo de se deslocar de uma cidade para outra com o objetivo de cumprir a carga horária exigida pela instituição de ensino. Porém, essa visão ganhou novos rumos a partir do contato aprofundado em que a realidade se insere, por meio da realização da pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A partir de tal exercício investigativo foi exequível analisar que os desafios que se posicionam acerca da formação profissional possui vínculo e sofre influências de diferentes matrizes do conhecimento, que impulsiona tanto a formação quanto ao exercício profissional. Neste sentido, requisita-se uma formação de qualidade e que em face às novas configurações do mundo do trabalho e a precarização no âmbito da Educação Superior, ampliam-se os desafios para uma formação crítica, dado que tais ocorrências rebatem diretamente no campo da formação profissional.

Tendo em vista que o Estágio Supervisionado é um processo formativo, o mesmo não pode se vincular à contaminação da lógica mercadológica, em que no atual contexto de desmonte das políticas sociais, da não garantia da educação como um direito social e humano, as instituições de ensino acabam aderindo ao aligeiramento da profissão e interferindo diretamente na formação do futuro profissional. Foi possível refletir que o estágio nesse processo não pode assumir a responsabilidade de resolver os problemas provenientes da fragilidade institucional e da precarização do ensino que rebate na própria forma de construção do conhecimento no âmbito acadêmico.

Assim sendo, através da pesquisa de campo foi possível compreender a relevância das legislações que regulamentam o estágio supervisionado no Serviço Social, visto pelos participantes como essencial para orientar as diversas instituições de ensino a seguir um padrão de formação qualificada, voltadas ao compromisso na oferta do atendimento qualificado e na prestação de serviços de qualidade à população, seja por meio das políticas sociais, seja no campo público ou privado.

Muito embora, aspectos positivos foram observados, o Estágio Supervisionado ainda apresenta alguns nós críticos em seu processo, quando ele passa a ser compreendido por alunos/estagiários como centralidade na formação, ou até quando esse processo é realizado sem nenhuma reflexão voltado para o cumprimento de horas e obtenção de diploma. É importante considerar tais observações, uma vez que neste processo é preciso refutar a reprodução da dicotomia teoria e prática, de modo em que ao exercício profissional este sujeito em processo de formação não reproduza a falácia de que na prática a teoria é outra.

Enquanto objetividade de uma pesquisa, cujas ações se constituem a um processo de conhecimento, ao realizar este estudo, também foi possível propiciar possibilidades e momentos de reflexão aos acadêmicos e supervisores sobre o Estágio Supervisionado, através da realização de entrevistas. Evidencia-se que os sujeitos envolvidos nesse processo reconhecem a importância do estágio para a formação profissional, até mesmo para a construção do perfil profissional de um futuro assistente social.

Logo, através do conhecimento expresso na realização deste trabalho, um legado para a universidade, quanto à necessidade cotidiana de aprofundar a importância da dimensão da unidade teoria e prática, bem como as dimensões das resoluções que tratam do estágio supervisionado em Serviço Social, das diretrizes curriculares, do regulamento de estágio e principalmente do Projeto Político Pedagógico do Curso. Tais elementos são indispensáveis para se processualizar a indissociabilidade entre a formação e o trabalho profissional.

Aos supervisores de campo, o legado que fica é quanto à necessidade de reconhecer a supervisão como um processo necessário e, esta não deve estar focada em apenas repassar as atividades cotidianas para o aluno aprender fazendo, pelo contrário, deve expressar os sentidos da ação articulado ao saber acumulado no exercício entre a teoria e prática.

E, aos acadêmicos, a importância de se reconhecer como sujeito partícipe e não apenas como receptor do conhecimento por estar em formação, o que neste caso requer iniciativa, leitura crítica da realidade e interação na compreensão dos sentidos que este processo propicia, utilizando do mote teórico aprendido na inserção no espaço em que ocorre o processo de trabalho da assistente social.

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas para a realização do estudo é possível avaliar que o trabalho atingiu seus objetivos, embora não tenha trazido mais aprofundamentos sobre a temática do estágio pelo pouco tempo elencado para sua produção e finalização. No entanto, espera-se que o conhecimento produzido pela pesquisa contribua ao campo acadêmico para que outros alunos/estagiários, profissionais e supervisores tenham maior familiaridade com a temática e a partir desse conhecimento apreciem esse processo formativo enquanto um momento ímpar de ensino-aprendizagem, de conhecimentos e troca de informações.

Enfim, almeja-se que outros pesquisadores deem continuidade nas abordagens sobre o Estágio Supervisionado para reconhecer suas contribuições à formação profissional, posto que o mundo é dinâmico e não estático, portanto, tende-se a passar por modificações de acordo com o movimento da sociedade e das novas conjunturas que vão surgindo.

REFERÊNCIAS

- ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes gerais para o curso de serviço social**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf >. Acesso em: 18 ago. 2017.
- ABEPSS. **Política Nacional de Estágio**. 2010. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/PNE_ABEPSS_FINAL.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.
- ABREU, M. M. Formação profissional: desafios e exigências atuais. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS, 4, 2016, Juiz de Fora. **Anais...** Juiz de Fora: CRESS, 2016.
- ALBUQUERQUE, C. S.; PEREIRA, E. M. **Transformações contemporâneas, educação e realidade brasileira**: formação profissional em Serviço Social na experiência do IFCE. Recife: Imprima, 2016. 148 p.
- ALMEIDA, S. T. S. A importância do estágio supervisionado na formação profissional do assistente social. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS: EXPRESSÕES SOCIOCULTURAIS DA CRISE DO CAPITAL E AS IMPLICAÇÕES PARA A GARANTIA DOS DIREITOS SOCIAIS E PARA O SERVIÇO SOCIAL, 3, 2013, Belo Horizonte. **Anais...** Disponível em: <<http://www.cressmg.org.br/arquivos/simposio/pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2017.
- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Perry%20Anderson%20.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2017.
- ANDERSON, P. O Brasil de Lula. **Novos Estudos**, Londres, v. 33, n. 07, mar./nov. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n91/a02n91.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2017.
- ARAÚJO, A. Q. P. de. **Formação profissional em Serviço Social**: embates no estágio entre o projeto ético-político e as demandas do mercado de trabalho. 2010. 160 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br/handle/tede/7201?locale=pt_BR>. Acesso em: 12 ago. 2017.

ASSIS, R. L. M de; ROSADO, I. V. M. A unidade teoria-prática e o papel da supervisão de estágio nessa construção. **Katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 203-211, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802012000200006/24941>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

ATAÍDE, M. A de. O mundo do trabalho no Brasil a partir da década de 90: uma questão em análise. **MÉTIS: história & cultura**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 329-345, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/metis/article/viewFile/1578/1258>>. Acesso em: 9 jul. 2017.

AZEVEDO, I. S. de. A relação teoria/método/instrumentais: uma leitura a partir da concepção de profissão. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 325-333, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/15323/10743>>. Acesso em: 16 jul. 2017.

BRAGHINI, N. C.; DONIZETI, T. C. O.; VERONEZE, R. T. As bases sócio-históricas da ontologia do ser social: o trabalho. In: SIMPÓSIO MINEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS: EXPRESSÕES SOCIOCULTURAIS DA CRISE DO CAPITAL E AS IMPLICAÇÕES PARA A GARANTIA DOS DIREITOS SOCIAIS E PARA O SERVIÇO SOCIAL, 3, 2013, Belo Horizonte. **Anais...** Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/.pdf>. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 20 dez. 2005. Seção 1, p. 1.

_____. Decreto-Lei nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 19 ago. 1982. Seção 1, p. 15412.

_____. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 3 dez. 2004. Seção 1, p. 2.

_____. Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 09 dez. 1977. Seção 1, p. 16870.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

_____. Portaria nº 1.002, de 29 de setembro de 1967. Institui nas empresas a categoria de estagiário e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF., 06 out. 1967. Seção 1, p. 10.161.

BRAZ, M; RODRIGUES, M. O ensino em serviço social na era neoliberal (1990-2010): avanços, retrocessos e enormes desafios. In: SOUZA, E. A.; SILVA, J. F. S.; SANT'ANA, R. (Orgs.). **Sociabilidade burguesa e Serviço Social**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

BRAZ, M; TEIXEIRA, J. B. O projeto ético-político do Serviço Social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/teixeira-joaquina-barata_-braz-marcelo-201608060407431902860.pdf. Acesso em: 29 maio 2017.

BURIOLLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CÂNDIDO, S. S; FREIRE, A. S. Uma análise da origem do serviço social no Brasil. **Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira**, Sergipe, n. 08, p. 348-364, set. 2013. Disponível em: http://fjav.com.br/revista/Downloads/edicao08/Artigo_348_364.pdf. Acesso em: 7 maio 2017.

CAPUTI, L. Supervisão de estágio em serviço social: significâncias e significados. **Katálylis**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 389-394, out./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1414-49802016.003.00009/33238>. Acesso em: 29 set. 2017.

CARVALHO, G. M. O. A PNE: caminhos e descaminhos no fortalecimento do projeto de formação profissional do Serviço Social. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7, 2015, São Luís. **Anais...** Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo3/a-politica-nacional-de-estagio-caminhos-e-descaminhos-no-fortalecimento-do-projeto-de-formacao-profissional-do-servico-social.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

CASTEL, R. **A insegurança social: o que é ser protegido?** São Paulo: Vozes, 2005.

CASTRO, J. A. Política social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 1011-1042, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ecos/v21nspe/v21nspea12.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2017.

CFESS. CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Cartilha: estágio supervisionado meia formação não garante um direito.** 2013. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

CFESS. **Resolução nº 533/2008.** Regulamenta a Supervisão direta de estágio no Serviço Social. 29 de setembro de 2008. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

CHIPIL, S. A. O; GOMES, T. Z. **A produção de sentidos acerca do estágio supervisionado em Serviço Social quanto a formação e construção da identidade profissional.** 2014. 58 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade do Norte do Paraná, Apucarana, 2014.

CORBUCCI, P. R. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 677-701, out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a03v2588.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

COSTA, L. C. O governo FHC e a reforma do Estado Brasileiro. **Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 11, n. 1 (17), p. 49-79, maio 2000. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/11922-28571-1-SM.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

COSTA, T. C. M; FERREIRA, M. D. M. Os sistemas de proteção social e suas influências na configuração da seguridade social e da assistência social no Brasil. **Revista FSA**, Teresina, v. 10, n. 3, art. 14, p. 228-253, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.12819/2013.10.3.14>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

COSTA e SILVA, J. G. **O modelo de privatização do governo Fernando Henrique Cardoso.** 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Economia) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <http://www.econ.pucRio.br/uploads/adm/trabalhos/files/Joana_Gomes_da_Costa_e_Silva.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2017.

COSTA, R. A. T; SOUZA, M. V. P. A percepção holística da administração gerencial no serviço público. **Revista de Administração Geral**, Amapá, v.1, n. 2, p. 138-153, dez. 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2111-8777-2-PB.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2017.

COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 147 p.

DRAIBE, S. M. As políticas sociais e o neoliberalismo: Reflexões suscitadas pelas experiências latino-americanas. **Revista USP**, São Paulo, n. 17, p. 86-101, mar./maio. 1993. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/issue/view/1938>>. Acesso em: 23 jun. 2017.

ESTEVIÃO, A. M. R. **O que é serviço social**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORTI, V; COELHO, M. Contribuições à crítica do projeto ético-político do serviço social: considerações sobre fundamentos e cotidiano institucional. FORTI, V; GUERRA, Y (Orgs.). **Projeto ético político do serviço social: contribuições à sua crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015. p. 15-38.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUERRA, Y. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.104, p. 715-736, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000400008>. Acesso em: 11 ago. 2017.

GUERRA, Y. (Org.). Sobre a possibilidade histórica do projeto ético-político profissional: a apreciação crítica que se faz necessária. In:_____. **Projeto ético político do serviço social: contribuições à sua crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015. p. 39-70.

GUERRA, Y; BRAGA, M. E. Supervisão em Serviço Social. **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**, Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/46m757L928C08m9UzW7b.pdf>. Acesso em: 30 set. 2017.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A formação acadêmico-profissional no serviço social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282014000400002>. Acesso em: 10 ago. 2017.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

IAMAMOTO, M. V; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 40. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

KOIKE, M. M. Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**, Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/koike-marieta-201608060345477665680.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

KUENZER, A. Z; GRABOWSKI, G. Educação profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297- 318, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10762/10269>. Acesso: 12 ago. 2017.

LARA, R. **A Produção do conhecimento em serviço social: o mundo do trabalho em debate**. 2008. 281 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/106112/lara_r_dr_fran.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 jun. 2017.

LEITE, L. A. O. A Busca da Inclusão Financeira através da Bancarização Pública Brasileira. **Revista Eletrônica de Relações Internacionais do Centro Universitário - UNIEURO**, Brasília, n. 15, p. 151-183, 2015. Disponível em: <[http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/Luiz%20Augusto%20Leite%20\(7\).pdf](http://www.unieuro.edu.br/sitenovo/revistas/Luiz%20Augusto%20Leite%20(7).pdf)>. Acesso em: 08 set. 2017.

LEWGOY, A. M. B. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e exercício profissional**. São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/noticias/2008/10/roda-de-conversa-acontece-nesta-quarta-29/estagio.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2017.

LEWGOY, A. M. B. O estágio supervisionado em Serviço Social: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. **Temporalis**, Brasília-DF, ano 13, n. 25, p. 63-90, jan./jun. 2013. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetOEstagioSupervisionadoEmServicoSocial-5017107.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

LEWGOY, A. M B; SCAVONI, M. L. A. Supervisão em Serviço Social: a formação do olhar ampliado. **Revista Virtual Textos & Contextos**, n. 1, nov. 2002. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/925/705>>. Acesso em: 25 ago. 2017

LIMA, K. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do século novo. In: PEREIRA, L. D; ALMEIDA, N. L. T. (Orgs.). **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 11-31.

LORENZET, D. **A expansão da educação superior brasileira: o tensionamento entre o público e o privado.** 2011. 155p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-866, Especial - Out. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 jun. 2017.

MARCHELLI, P. S. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as bases curriculares nacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1480-1511 out./dez. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

MARTINELLI, M. L. (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Veras, 1999.

MARTINELLI, M. L. **Serviço Social: identidade e alienação.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEDEIROS, F. C; CARVALHO, V. P. **As condições de trabalho dispostas para o exercício profissional dos assistentes sociais no município de Ivaiporã-PR.** 2016. 73 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual de Maringá, Ivaiporã, 2016.

MEDEIROS, M. S. S. Os fundamentos da relação teoria e prática no estágio em Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 351-360, out./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/43677/33207>. Acesso em: 21 ago. 2017.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 17, n. 03, p. 621-626, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

MOTA, A. E. Trabalho e Serviço Social: considerações sobre o conteúdo dos componentes curriculares. **Temporalis**, Brasília, n. 14, p. 55-88, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201608012323453237740.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2017.

NEGRÃO, J. J. O. **O governo FHC e o neoliberalismo.** 2011. 200 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18809>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

NETTO, J. P. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. In: **Capacitação em serviço social e política social**. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFESS, 1999. Disponível em: <http://www.ssrede.pro.br/wp-content/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf>. Acesso em: 29 maio 2017.

_____. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NEVES, M. S. A contribuição da teoria social para a formação em Serviço Social. **História e Cultura**, Franca, v. 3, n. 3 (Especial), p. 248-265, dez. 2014. Disponível em: <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/download/1085/1294>>. Acesso em: 11 ago. 2017.

NICOLAU, M. C. C; SANTOS, T. R. M. O estágio no processo da formação profissional em Serviço Social: dimensão socioeducativa e os desafios à contracorrente. **Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 380-388, out./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/43677/33207>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

MACHADO, V. R; MARINO, P. A; OLIVEIRA, M. N. **O estágio supervisionado no processo de formação profissional**: reflexões acerca do estágio em Serviço Social na UEM/Ivaiporã, Londrina, 2015.

ORTIZ, F. G. **O Serviço Social no Brasil**: os fundamentos de sua imagem e da autoimagem de seus agentes. Rio de Janeiro: E-papers, 2010. 226 p.

PEREIRA, L. C. B. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 47, n. 1, p. 7-40, maio 1996. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702/550>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

PEREIRA, L. D. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Katálylis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268-277, jul./dez. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802009000200017>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

PEREIRA, M. E. R. O estágio supervisionado frente à conjuntura atual de formação em Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 361-369, out./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/43677/33207>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

PIANA, M. C. O Serviço Social na contemporaneidade: demandas e respostas. In: _____. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 84-117. Disponível em: <<http://books.scielo.org/>>. Acesso em: 22 jun. 2017.

PINTO, M. B. Precarização do trabalho docente: competitividade e fim do trabalho coletivo. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Orgs.). **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. p. 35-50.

PONTES, R. N. **Mediação e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2008.

PORTES, M. F; TORRES, M. M. A dimensão educativa da supervisão de estágio: elementos para análise. In: CONGRESSO CATARINENSE DE ASSISTENTES SOCIAIS. **Anais...** Florianópolis, CRESS, 2013.

QUERINO, A. A. **A formação em serviço social: superação ou reprodução do conservadorismo?** 2014. 152 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/7475/2/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

RIZOTTI, A. M. L. Estado e sociedade civil na história das políticas sociais Brasileira. **Semina**, Londrina, v. 22, p. 39-56, set. 2001. Disponível em: <http://www.uel.br/proppg/portal/pages/arquivos/pesquisa/semina/pdf/semina_22_1_21_29.pdf>. Acesso em: 21 jun.2017.

SALLUM JR, B; CASARÕES, G. E. P. O impeachment do presidente Collor: a literatura e o processo. **Lua Nova**, São Paulo, n. 82, p. 163-200, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n82/a08n82.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

SANTOS, C. M. Formação e exercício profissional em Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 159-160, jul./dez. 2012.

SANTOS, C. M; ABREU, M. H. E. A. Desafios do estágio supervisionado na atualidade. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz T (orgs.) **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013, p. 75-82.

SILVA, A. A. A questão dos estágios e o mercado de trabalho. **Serviço Social e Sociedade**: São Paulo, ano VIII, n. 24, p. 124, ago. 1987.

SILVA, M. M. da; RIBEIRO, E. B. Reflexões sobre o estágio na educação superior e sua particularidade no Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 342-350, out./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/43677/33207>. Acesso em: 20 ago. 2017.

SPOSATI, A. Proteção social e seguridade social no Brasil: pautas para o trabalho do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 116, p. 652-674, out./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n116/05.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

TEIXEIRA, S. M. Políticas Sociais no Brasil: A histórica (e atual) relação entre o “público” e o “privado” no sistema brasileiro de proteção social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, n.13 (2), p. 45-64, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.ucpel.tche.br/index.php/rds/article/viewFile/400/354>>. Acesso em: 19 jun.2017.

TRINDADE, R. L. P. Desvendando as determinações sócio-históricas do instrumental técnico-operativo do Serviço Social na articulação entre demandas sociais e projetos profissionais. **Temporalis**, Rio de Janeiro, ano III, n. 04, jul./ dez. 2001. Disponível em: <<http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/65N06Bp3L00el373q8j6.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

VETTORATO, J. L. Lei de Inovação Tecnológica: Os aspectos legais da inovação no Brasil. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da Universidade Federal Santa Maria**, v. 3, n. 3, p. 60-76, set. 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/7016-31024-1-SM.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2017.

WERNER, R. C. Análise das diretrizes curriculares para o Serviço Social a partir da resolução CNE/CES 15/2002. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO (CIEPG), EDUCAÇÃO: SABERES PARA O SÉCULO XXI, 3, 2011, Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa: UEPG, 2011, 12 p.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teórico metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 154-181. Disponível em: <http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/morena.marques/disciplina-servico-social-e-processos-de-trabalho/bibliografia/livro-completo-servico-social-direitos-sociais-e-competencias-profissionais-2009/at_download/file>. Acesso em: 12 maio 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Carta Convite



Universidade Estadual de Maringá
CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ-CRV
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL



CARTA CONVITE

“O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: desafios para a formação profissional”

Prezado (a) Acadêmico (a):

O presente instrumento tem por finalidade convidá-lo (a) a demonstrar seu interesse em participar da pesquisa: “O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: desafios para a formação profissional”, para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, de responsabilidade de realização da acadêmica _____ orientada pelo Professor _____. O objetivo geral da pesquisa é conhecer os desafios do Estágio Supervisionado para a Formação Profissional em Serviço Social. Nesta fase da pesquisa a coleta de dados ocorrerá junto a acadêmicos do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá, Campus Regional do Vale do Ivaí. Sua participação será de extrema relevância considerando que ocorrerá através de sorteio que selecionará dois alunos inseridos no Estágio Supervisionado I e dois alunos inseridos no Estágio Supervisionado II. Sua contribuição ocorrerá da seguinte forma: prestação de informações por meio de entrevista que será aplicada com apoio de um roteiro de questões semiestruturadas. Assim sendo, caso tenha interesse em participar assine a relação anexa:

Acadêmica Pesquisadora

Professor Orientador

Ivaiporã, ____ de _____ de 2017.

NOME COMPLETO:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

6 _____

7 _____

8 _____

9 _____

10 _____

11 _____

12 _____

13 _____

14 _____

APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Estadual de Maringá CAMPUS REGIONAL DO VALE DO IVAÍ-CRV CURSO DE SERVIÇO SOCIAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ILMO (a) Senhor (a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa: **“O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: desafios para a formação profissional”**, realizada pela acadêmica do curso de Serviço Social _____, sob a orientação do Professor _____, ambos da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Campus Regional do Vale do Ivaí.

O objetivo geral da pesquisa é: conhecer os desafios do Estágio Supervisionado em Serviço Social para a formação profissional. Os objetivos específicos da pesquisa são:

- ✓ Problematizar as principais concepções teórico-metodológicas para a formação profissional no Serviço Social;
- ✓ Compreender os desafios à formação profissional do Assistente Social frente ao contexto da educação superior no Brasil
- ✓ Analisar os instrumentos normativos que regulamentam a supervisão de estágio em Serviço Social;
- ✓ Conhecer as contribuições do estágio supervisionado para a formação profissional na concepção dos sujeitos envolvidos;

Sua participação na pesquisa é muito importante e ela se dará da seguinte forma: contribuição nas informações a partir da entrevista com o apoio de um roteiro com questões abertas. A entrevista será realizada de forma individual e agendada, a partir de um prévio contato, sendo solicitada a autorização para que sejam gravadas e transcritas na íntegra, a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Buscando a garantia da privacidade e do sigilo, a identidade dos entrevistados será preservada, ou seja, não serão divulgadas.

Utilizaremos de nomes fictícios para abordar os referidos sujeitos na produção do relatório final da pesquisa.

Sua participação é totalmente voluntária, podendo recusar-se de participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins da pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Informamos que o (a) senhor (a) não pagará nem será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contatar através dos seguintes fones: _____ e-mail: _____; ou ainda com o Orientador do Trabalho de Conclusão de Curso, Professor _____, pelo fone: _____. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida, assinada e entregue ao (a) senhor (a).

Eu _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica) do sujeito da pesquisa:

Local: _____ Data: ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE C- Roteiro de Questões aos Estagiários**ROTEIRO DE QUESTÕES**

Cidade em que reside: _____

Local onde realiza o Estágio: _____

Quantidade de horas semanal de realização do Estágio: _____

Área/setor em que realiza o Estágio: _____

Série/ano em que está matriculado no Curso: _____

Possui interesse em ser Supervisor de Campo de Estágio depois de formado?

() SIM () NÃO

1. O Estágio Supervisionado em Serviço Social é componente obrigatório para conclusão do Curso, bem como para inscrição no Conselho Regional de Serviço Social. Neste sentido, qual sua concepção em relação ao Estágio Supervisionado quanto à importância para formação profissional? Você o considera de fato necessário e importante?
2. Em sua compreensão como se constitui a sistemática da Supervisão de Estágio e quais suas contribuições à formação profissional em Serviço Social?
3. No processo de ensino-aprendizagem no que se propõe a supervisão direta de estágio, como você avalia a supervisão acadêmica no decorrer de sua formação enquanto aluno?
4. A indissociabilidade entre a teoria e prática é um dos elementos fundamentais para se garantir uma formação crítica no Serviço Social. Sendo o estágio o um espaço que permite o contato direto do acadêmico com o processo de trabalho do assistente social, é possível a partir do campo de estágio visualizar esta relação da indissociabilidade entre teoria e prática? Como ocorre este processo?
5. Considerando que o Estágio Supervisionado em Serviço Social possui regulamentações específicas para além da Lei 11.788/2008, descreva como você compreende a importância da legislação de estágio para o Serviço Social? De quais legislações referentes ao estágio você possui conhecimento?
6. Você considera que o Estágio Supervisionado pode contribuir para a consolidação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social? Como?

APÊNDICE D- Roteiro de Questões aos supervisores**ROTEIRO DE QUESTÕES**

Ano de formação profissional: _____

Supervisão de Estágio que exerce: () ACADÊMICA () DE CAMPO

Área em que exerce a profissão: _____

Há quanto tempo atua no mesmo campo de trabalho: _____

Cidade em que atua: _____

Desde quando supervisiona alunos de Serviço Social? _____

Quantos estagiários supervisiona? _____

Quantidade de horas disponibilizadas para a Supervisão de Estágio: _____

Participa de Oficinas/Fórum de Supervisores ou Reunião de Estágio: () SIM () NÃO. Se sim, com qual frequência?

1. O Estágio Supervisionado em Serviço Social é componente obrigatório para conclusão do Curso, bem como para inscrição no Conselho Regional de Serviço Social. Neste sentido, qual sua concepção em relação ao Estágio Supervisionado quanto à importância para formação profissional? Você o considera de fato necessário e importante?
2. Em sua compreensão como se constitui a sistemática da Supervisão de Estágio e quais suas contribuições à formação profissional em Serviço Social?
3. No processo de ensino-aprendizagem no que se propõe a supervisão direta de estágio, como você a avalia?
4. A indissociabilidade entre a teoria e prática é um dos elementos fundamentais para se garantir uma formação crítica no Serviço Social. Sendo o estágio o um espaço que permite o contato direto do acadêmico com o processo de trabalho do assistente social, é possível a partir do campo de estágio visualizar esta relação da indissociabilidade entre teoria e prática? Como ocorre este processo?
5. Considerando que o Estágio Supervisionado em Serviço Social possui regulamentações específicas para além da Lei 11.788/2008, descreva como

você compreende a importância da legislação de estágio para o Serviço Social? De quais legislações referentes ao estágio você possui conhecimento?

6. Você considera que o Estágio Supervisionado pode contribuir para a consolidação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social? Como?