



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS - CCJS
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO - UAD
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

LIANE SORAYA VIADA DA SILVA

**A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO
DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
(UFCG)**

Sousa/PB
2015

LIANE SORAYA VIANA DA SILVA

**A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO
DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
(UFCG)**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal de Campina Grande, sob orientação da professora Ma. Maria Aparecida Nunes dos Santos

Sousa/PB
2015

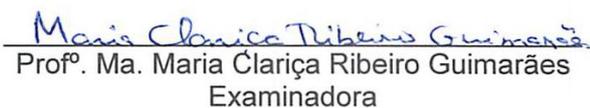
LIANE SORAYA VIANA DA SILVA

**A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE (UFCG)**

Aprovada em: 05 de março de 2015


Prof^o. Ma. Maria Aparecida Nunes dos Santos
Orientadora


Prof^o. Ma. Cibelly Michalane Oliveira dos Santos Costa
Examinadora


Prof^o. Ma. Maria Cláudia Ribeiro Guimarães
Examinadora

Sousa-PB

2015

AGRADECIMENTOS

Quatro anos se passaram e a conclusão desse curso é a realização de um sonho, sonhado não apenas por mim, mas por toda minha família e pelos meus colegas. É uma conquista coletiva, permeada por inúmeras dificuldades e obstáculos que foram vencidos gradativamente e trouxeram muitos ensinamentos. Recheado de conquistas e desafios um ciclo está terminando, e na certeza que há muita coisa ainda para se fazer, quero aqui agradecer a todos que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Agradeço primeiramente a Deus, aquele que me deu forças para enfrentar as batalhas do dia a dia, me deu ânimo e coragem para recomeçar quando pensava em desistir. Obrigado Senhor por tudo que me proporcionaste!

Que agradecer também à minha família, com quem compartilhei todos os momentos, que comemorou comigo todas as vitórias e esteve sempre presente nos momentos difíceis. Aos meus pais, Liduina e José, meu eterno agradecimento, pois tudo o que tenho e o que sou devo a eles. Obrigada pelo exemplo de vida e dedicação. Aos meus irmãos, Paulina e Hiago, amigos, cúmplices, companheiros com quem sei que posso contar sempre. Obrigada pela torcida e apoio incondicional. Representando a família, agradeço aqui aos meus avós João e Paulina, pessoas incríveis, simples, por quem tenho enorme respeito e orgulho. Obrigada por sempre esperarem pela minha visita com um abraço acolhedor, boa comida, risadas, ensinamentos e as lágrimas na hora da partida. Dedico a vocês todas as minhas conquistas.

Não posso esquecer-me da família que ganhei em Sousa, amigos que levarei pra sempre por onde quer que eu vá. Delma e família, Tia Candira, obrigada por me acolherem sempre muito bem e por me ajudarem sempre que precisei. Minha amiga Karol, minha companheira fiel, tantos sorrisos e lágrimas juntas. As meninas da Residência Universitária, inclusive aquelas que já saíram, com quem dividi muitos momentos felizes e também momentos ruins, mas uma experiência inesquecível que me faz sentir preparada para as batalhas da vida. Obrigada Gessik, Kelly, Mih, Cidete, Mayara, Manu, Taci, Geisa e Lia, estão guardadas no meu coração. Em especial, agradeço a minha companheira de quarto, Raíla, com quem de fato compartilhei a vida, os estresses, as decepções, as raivas, mas também as alegrias

e conquistas, rimos e choramos juntas. Obrigada neném por tudo que fizestes por mim.

Em especial agradeço a minha mãe, irmã, amiga e confidente Kátia Marques, que é muito mais que uma colega de classe, que me ajudou muito nesses quatro anos. Obrigada amiga por tudo que fizestes por mim.

Aos mestres que fizeram desta formação um momento de muito aprendizado, agradeço imensamente. Aos que nos deixaram ainda nos semestres iniciais, como Flávio e Haidée, ao professor Jamerson que contribuiu imensamente para nossa formação. Ao que continuam, em meio a tantos desafios, como Conceição, Marcelo e Helmara e os que chegaram depois, Cibelly, Eliane, Juliana, Larissa, Clariça e Luan. Todos contribuíram grandemente para nossa formação.

Em especial, agradeço a minha professora e orientadora, Maria Aparecida Nunes, pelas belíssimas contribuições e ensinamentos. Sem dúvidas uma profissional competente e comprometida com a profissão.

A todos, meus sinceros agradecimentos!

RESUMO

SILVA, Liane Soraya Viana. **A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)**. Monografia (Serviço Social) – Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 71p.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) trata da problemática do Estágio Supervisionado em Serviço Social, de modo específico, da Supervisão de Campo em tempos de privatização e precarização da educação superior brasileira. Nesse sentido, tece uma análise sobre a particularidade da Supervisão de Campo de Estágio do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus de Sousa. Trata-se de um estudo de caso, de campo, bibliográfico e exploratório, no qual a coleta de dados realizou-se através da aplicação de um questionário com os Supervisores de Campo do Estágio em Serviço Social da referida instituição. O estudo identificou, dentre outras questões, a falta de conhecimento por parte dos supervisores de campo sobre as legislações que regulamentam o Estágio Supervisionado em Serviço Social (Política Nacional de Estágio e Resolução nº533); a não compreensão sobre as atribuições da supervisão; a ausência de qualificação profissional em decorrência da sobrecarga de trabalho e a falta de articulação entre o campo de estágio e academia. Podemos concluir, portanto, que muitos são os desafios para efetivação do Estágio Supervisionado, e conseqüentemente para formação profissional, diante de uma conjuntura de precarização da educação e das condições de trabalho, comprometendo o processo de Estágio e a Supervisão, momentos fundamentais para formação. É necessário uma ação coletiva da categoria, um debate aprofundado sobre o tema e a publicização da PNE e da Resolução nº 533.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Supervisão de Campo. Formação. Serviço Social.

ABSTRACT

SILVA, Liane Soraya Viana. **A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)**. Monografia (Serviço Social) – Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 71p.

This course work conclusion paper deals with the problem of social work supervised training, and specifically with the privatization times field supervision and the precariousness of Brazilian higher education. So, this is an analysis off the particularity of the Supervision of Social Work Training Course at bibliographical and exploratory, in whic data collection was carried out through semi-structured interviews with Field Supervisors of the institution, Training in Social Work. The study identified, among other issues the lack of knowledge by the field supervisors about the laws governing the Supervised Training in Social Work (Nacional Politycy Internship and Resolution n°533); that is not understanding of the supervisory duties; the lack of proessional qualification due to an overload work and the lack o coordination between the training field and the gym. We can conclude , therefore, that many are the challenges for the execution of supervised internship , and hence for vocational training , facing a precarious situation of education and working conditions , affecting the process stage and Supervision, key moments for training. You need a class action category , a detailed discussion on the subject and the publicity of the NAP and Resolution no. 533.

Keywords: Supervised Internship. Field supervision. Training. Social Service.

LISTA DE ABREVIATURAS

- ABESS** – Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social;
- ABEPSS** - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social;
- BM** – Banco Mundial;
- CEDEPESS** – Centro de Pesquisa e Documentação em Serviço Social;
- CFESS** – Conselho Federal de Serviço Social;
- CNE** – Conselho Nacional de Educação;
- CRESS** – Conselho Regional de Serviço Social;
- CRAS** – Centro de Referência da Assistência Social;
- CREAS** – Centro de Referência Especializado da Assistência Social;
- CEA** – Centro Educacional do Adolescente;
- EAD** – Educação à Distância;
- ENESSO** – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social;
- IES** – Instituição de Ensino Superior;
- MEC** – Ministério da Educação;
- OMC** – Organização Mundial do Comércio;
- PEPSS** – Projeto Ético Político do Serviço Social;
- PNE** – Política Nacional de Estágio;
- UFCG** – Universidade Federal de Campina Grande ;
- UFA** – Unidade de Formação Acadêmica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 SURGIMENTO DO SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: reflexões críticas.....	12
1.1 A emergência do Serviço Social: formação e intervenção profissional.....	12
1.2 A Formação Profissional a partir das Diretrizes Curriculares de 1996 da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.....	16
1.3 A contrarreforma educacional e os seus rebatimentos na formação profissional dos Assistentes Sociais.....	22
CAPÍTULO 2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL.....	30
2.1 A Política Nacional de Estágio (PNE) em Serviço Social: Contribuições e desafios para a sua implementação.....	30
2.2 A Supervisão de campo a partir dos pressupostos da Política Nacional de Estágio - PNE	35
CAPÍTULO 3 AS PARTICULARIDADES DA SUPERVISÃO DE CAMPO EM SERVIÇO SOCIAL NA UFCG.....	40
3.1 Considerações sobre o percurso metodológico da pesquisa.....	40
3.2 Estrutura do Estágio Supervisionado na UFCG: analisando as suas particularidades.....	45
3.3 Desvelando os dados da pesquisa.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICES.....	68

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) trata da problemática do Estágio Supervisionado, de modo específico, da Supervisão de Campo no processo de formação profissional. A partir das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996, o Estágio Supervisionado em Serviço Social e, por conseguinte, a Supervisão, é parte fundamental e obrigatória na formação do profissional do Serviço Social, onde o discente se aproxima do cotidiano do Assistente Social. O processo de estágio prevê uma supervisão permanente, envolvendo três sujeitos: estagiário, Supervisor Acadêmico e Supervisor de Campo, que devem trabalhar de forma indissociável, para garantir a unidade entre a teoria e a prática.

Tal concepção de Estágio é reafirmada com a aprovação da Resolução nº 533 e principalmente com a criação da Política Nacional de Estágio (PNE) que reintera o caráter de ensino-aprendizagem do processo do Estágio Supervisionado, imprimindo organização a sua lógica de funcionamento bem como esclarece e especifica o papel de cada sujeito envolvido nesse processo.

Contudo, a efetivação do Estágio Supervisionado, sobretudo, num cenário de contrarreforma do ensino superior brasileiro, na direção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS impõe desafios para a categoria profissional, dentre estes, a apreensão do movimento real do Estágio Supervisionado enquanto processo de ensino aprendizagem por parte dos sujeitos envolvidos no processo de formação, a exemplo dos Supervisores de Campo.

Nesse sentido, o presente estudo analisa a particularidade do Estágio Supervisionado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – campus Sousa evidenciando a concepção dos(as) supervisores(as) sobre esse momento da formação, bem como as dificuldades/nós encontradas/os no processo de estágio supervisionado em Serviço Social. Para tanto realizamos uma pesquisa exploratória e de campo através da aplicação de questionários junto aos (às) assistentes sociais supervisores(as) de campo de estágio conveniados com a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus da cidade de Sousa/PB que estão supervisionando estágio no semestre letivo de 2014.2.

Trata-se, ainda, de uma pesquisa bibliográfica e documental, uma vez que, respectivamente, buscamos nos apropriar, numa perspectiva crítico-dialética, das

referências teóricas que abordam o assunto, como: Netto, Yamamoto, Lewgoy, Buriolla, Kátia Lima e Behring e de documentos como a Política Nacional de Estágio (PNE), da Resolução nº 533, do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Serviço Social da UFCG e da Resolução CCGSS nº 03 /2014 que regulamenta o Estágio Supervisionado na referida instituição.

O interesse pela temática resulta dos debates realizados em sala de aula sobre o Estágio e a relação teoria-prática, durante a disciplina de Seminário Temático I e a experiência de Estágio no Centro de Referência da Assistência Social – CRAS no município de Aparecida – PB.

Para apresentar as discussões traçadas no decorrer do TCC, o estruturamos em três capítulos, quais sejam: no primeiro capítulo realizamos uma retrospectiva do surgimento do Serviço Social brasileiro enfatizando o processo de formação dessa profissão no segundo capítulo discutimos sobre o Estágio Supervisionado, evidenciando as contribuições da Política Nacional de Estágio (PNE), os desafios enfrentados para a sua materialização num contexto de precarização do ensino e do exercício profissional e o papel supervisão de campo a luz da referida política. E, por último, mediante a sistematização e análise dos dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa, apresentamos a particularidade da estrutura do Estágio Supervisionado na UFCG.

Acreditamos que, dada a relevância do assunto e das especificidades da pesquisa, o trabalho poderá contribuir, enquanto fonte de pesquisa, para maiores esclarecimentos e informações sobre o estágio.

CAPÍTULO 1 SURGIMENTO DO SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: reflexões críticas

1.1 A emergência do Serviço Social: formação e intervenção profissional

O Serviço Social constitui uma profissão de caráter interventivo que atua nas expressões da questão social¹ e está inserida na divisão social e técnica do trabalho. Tendo em vista que ela não nasce suspensa no ar, entendemos que o desenvolvimento da profissão está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da sociedade.

Para apreender o atual projeto de formação profissional faz-se necessário situar historicamente o Serviço Social sua emergência, profissionalização, institucionalização, suas bases teórico-metodológicas e transformações desencadeadas por diferentes processos sócio históricos.

A gênese do Serviço Social enquanto profissão, conforme Netto (2011) não está ligado à questão social em si, mas às particularidades desta em um momento específico da sociedade burguesa, denominado de “era dos monopólios”. Nas palavras de Netto (2011, p.19): “o capitalismo monopolista recoloca, em patamar mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere a ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica”.

O capitalismo monopolista tem como objetivo principal a ampliação dos lucros através do controle de mercados, proporcionando aos grandes monopólios a apropriação privada de todas as riquezas sociais em detrimento da ampliação da pobreza e da miséria. Esse momento marca a reconfiguração do papel do Estado, que passa a atuar de forma mais constante, principalmente em momentos de crise, sendo funcional ao capitalismo, atuando como “comitê executivo” da burguesia. Além disso, surge um novo elemento, o Estado passa a ter como principal função garantia de reprodução da força de trabalho (NETTO, 2011).

Paralelo às mudanças acarretadas pela emergência do capitalismo monopolista, está em ascensão lutas e movimentos da classe trabalhadora que entram em cena para reivindicar seus direitos. Esse momento marca o

¹ De acordo com Iamamoto (2008, p.147), a questão social é definida como um conjunto de problemas sociais, econômicos e políticos, e na contemporaneidade tem como principais expressões “[...] o retrocesso do emprego, a distribuição regressiva de renda e a ampliação da pobreza, acentuando as desigualdades nos estratos socioeconômicos, de gênero e localização geográfica urbana e rural, além de queda nos níveis educacionais dos jovens”.

reconhecimento da questão social, e suas mais diversas expressões serão alvos de intervenção do Estado através de políticas públicas como formas de preservação e controle da força de trabalho. Assim, o Serviço Social surge como profissão, não como a “evolução” da caridade, mas como uma atividade inserida na divisão social e técnica do trabalho a partir de uma demanda existente como agente executor das políticas sociais. Como Netto (2011, p. 73) destaca:

A profissionalização do Serviço Social não se relaciona decisivamente à “evolução da ajuda”, à “racionalização da filantropia” nem à “organização da caridade”; vincula-se à dinâmica da ordem monopólica. É só então que a atividade dos agentes do Serviço Social pode receber, publicamente e socialmente, um caráter profissional [...].

No Brasil, as chamadas protoformas do Serviço Social encontram-se relacionadas à Igreja Católica e suas ações caritativas e filantrópicas, sendo praticadas principalmente pelas “damas de caridade”, moças e senhoras de famílias abastadas que dedicavam seu tempo à realização de eventos beneficentes, distribuição de comida e vestimentas para os mais necessitados, etc. O Serviço Social nasce “[...] como um departamento especializado da Ação Social [da Igreja Católica], embasado em sua doutrina social” (IAMAMOTO & CARVALHO, 2009, p. 140).

Segundo os referidos autores, as iniciativas da Igreja Católica no enfrentamento das expressões da questão social brasileira fazem parte do movimento de Reação Católica onde busca retomar sua posição privilegiada e recuperar sua influência na sociedade, no início dos anos de 1930, através de um processo de recristianização social. As ações se davam no sentido ajustar o indivíduo, visto como culpado pela situação de miséria, justificado pelo afastamento da Igreja e a perda de valores morais. Dessa forma, ressalta Iamamoto (2011, p.21) que “o Serviço Social emerge como uma atividade de bases mais doutrinárias que científicas no bojo de um movimento de cunho reformista-conservador”.

Porém, conforme sustenta a perspectiva crítica, atentar para o papel da Igreja Católica no processo de emergência do Serviço Social brasileiro não implica alimentar a tese conservadora de que a profissão seria uma evolução das ações de filantropia, caridade da Igreja Católica, uma que essa é, antes de tudo, uma profissão que

nasce diante de uma realidade concreta onde se verifica o agudizamento da questão social e ascensão da classe trabalhadora no cenário político. Diante das demandas postas, o Estado junto com a classe burguesa convoca o Serviço Social para intervir nas relações sociais com o objetivo de amenizar os conflitos entre as classes.

Dessa forma, o Serviço Social surge na década de 1930, em um contexto de profundas transformações societárias, diante do crescimento urbano e industrial acelerado que traz a tona novas configurações da questão social, bem como marca a entrada do proletariado no cenário político reivindicando seus direitos, frente à exploração da classe dominante.

Vivencia-se um clima de tensões com as grandes mobilizações da classe trabalhadora, inicialmente, reprimidas pela força policial. A classe trabalhadora entra no cenário político reivindicando melhorias nas condições de vida e de trabalho, que eram precárias, a exemplo das extensas jornadas de trabalho e do trabalho infantil. Diante do aumento das reivindicações e das contradições do modo de produção capitalista, o Estado é obrigado a reconhecer publicamente a “questão social” e se posicionar diante dos grandes embates e problemáticas que assolavam o cenário da época, criando medidas de intervenção que se configuram nas políticas sociais lamamoto e Carvalho (2009).

É para atuar, inicialmente, na execução dessas políticas que são demandados os(as) assistentes sociais, na fase monopólica do capital, onde só então, o Serviço Social se constitui como profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho.

Destarte, é sob as bases da Igreja Católica que são fundadas as primeiras escolas de Serviço Social, em São Paulo, no ano de 1936 e, no Rio de Janeiro, em 1937, porém, como parte também das demandas vindas do Estado, no entanto, sem deixar de lado o caráter doutrinário-ideológico do neotomismo (IAMAMOTO & CARVALHO, 2009). Nesse momento, o Serviço Social possui uma formação dividida em quatro aspectos: científica, técnica, moral e doutrinária².

²“A primeira, a partir de noções variadas, se compunha de conhecimento sobre o Homem na sua vida física, psicológica, econômica, moral, social e jurídica, estado normal e perturbações a que está sujeito. [...] A preparação técnica ensinaria *como* combater os males sociais e a imprimir ao trabalho do Assistente Social um caráter inteiramente diverso do desenvolvido pelas demais formas de assistência. [...] A formação moral seria o coroamento do trabalho de preparação do Assistente Social, pois, na falta de uma formação moral solidamente edificada sobre uma base de princípios cristãos, a ação seria falha, devido à ausência dos elementos que garantem uma ação educativa, que é a visada pelo Serviço Social. [...] [Quanto à formação doutrinária], esta seria a base, o elemento

É somente a partir do chamado Processo de Renovação do Serviço Social brasileiro, conforme discorre Netto (2011), durante a ditadura militar (1964-1985) que se tem a possibilidade de romper com o histórico conservador da profissão. Netto (2011, p. 131) define tal processo como:

[...] um conjunto de características novas que, no marco das constrações da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições e da assunção do contributo de tendência do pensamento social contemporâneo, procurando investir-se com instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas às demandas sociais e de sua sistematização, e de validação teórica, mediante a remissão as teorias e disciplinas sociais.

Esse processo tem como objetivo romper com as bases tradicionais e conservadoras do Serviço Social na busca por novas bases de legitimidade o qual, segundo Netto (2011), tal processo de renovação se processa a partir de três momentos distintos, quais sejam: Perspectiva Modernizadora, Reatualização do Conservadorismo e Intenção de Ruptura. Os dois primeiros momentos, apesar de trazerem algumas mudanças na profissão, não conseguem romper com o conservadorismo, uma vez que, a primeira direção renovadora retoma características do funcionalismo e a segunda imprime ao Serviço Social, a Fenomenologia como base teórica, trazendo de volta alguns princípios católicos e um caráter psicologizante para a profissão.

Nesse sentido, é apenas diante da particularidade do terceiro momento, denominado “Intenção de Ruptura”, caracterizada como a única vertente em total oposição à autocracia burguesa e fundamentada no marxismo, que se tem a construção de um novo Projeto Profissional caracterizado pela recusa e crítica ao conservadorismo profissional, sendo base para a construção do denominado Projeto Ético-Político do Serviço Social (PEPSS).

O PEPSS tem na liberdade seu valor ético central e se materializa através de três dimensões, quais sejam: a dimensão da produção de conhecimentos no interior do Serviço Social que tem como parâmetro a afinidade com as tendências teórico-críticas do pensamento social; a dimensão político-organizativa da categoria que

consiste nas entidades representativas da categoria quais sejam: CFESS/CRESS, ABEPSS e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social - ENESSO e a dimensão jurídico-política da profissão expressa no aparato jurídico-político e institucional da profissão que envolve um conjunto de leis e resoluções, documentos e textos políticos consagrados no seio profissional (REIS, 2001).

Assim, o referido projeto profissional envolve vários componentes tanto de natureza imperativa quanto indicativa mas, não se resume à normativas, antes, possui, sobretudo, um caráter ético-político em defesa da classe trabalhadora e da transformação societária (NETTO, 2009). Nesse sentido, o PEPSS que se materializa na Lei de Regulamentação da Profissão (nº 8.662/1993), no Código de Ética de 1993 e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 impõe desafios, principalmente, no que se refere à formação pautada nas referidas Diretrizes. Conforme Netto (2009, p.152), a partir do novo projeto profissional:

[...] entrou na agenda do Serviço Social a questão de redimensionar o ensino com vistas à formação de um profissional capaz de responder, com eficácia e competência, às demandas tradicionais e às demandas emergentes na sociedade brasileira – em suma, a construção de um novo perfil profissional.

Esse redimensionamento do ensino numa perspectiva crítica, como veremos a seguir, e, por conseguinte, a construção de um novo perfil profissional que seja “crítico, teoricamente qualificado e politicamente articulado com valores progressistas” (BARROCO; TERRA, 2012, p. 76), inicia-se com o processo de revisão do currículo mínimo de 1982 e culmina na construção das Novas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

1.2 A Formação Profissional a partir das Diretrizes Curriculares de 1996 da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

As novas Diretrizes Curriculares resultam de um longo processo composto por intensos debates, uma profunda avaliação sobre o processo de formação face às exigências da contemporaneidade e realização de oficinas organizadas pelas

entidades representativas do Serviço Social: ABESS³ (Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social), CEDEPSS (Centro de Pesquisa e Documentação em Serviço Social), CFESS (Conselho Federal de Serviço Social) e ENESSO (Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social) onde, de acordo com NETTO (1996, p. 144):

[...] procurou assegurar uma direção intelectual e política ao processo de revisão curricular, cujos princípios norteadores foram: a preservação dos avanços do currículo/1982, bem como do Código de Ética aprovado em 1993, tomando como ponto de partida o patamar teórico-metodológico e ético-político construído pela categoria profissional, em sua trajetória; a convivência democrática entre as diferentes concepções ético-políticas e teórico-metodológicas que perpassam a formação e a prática profissional; capacitação e desenvolvimento das unidades de ensino como parte do próprio processo de construção da nova proposta curricular.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o(a) profissional de Serviço Social atua no enfrentamento das expressões da questão social e, para tanto, deve apropriar-se de conhecimentos teórico-metodológicos e ético-políticos fundamentais para o desenvolvimento de atividades técnico-operativas tendo como objeto de intervenção o real concreto na sua totalidade, partindo das singularidades e particularidades das demandas que lhes são apresentadas no contexto institucional.

Nesse sentido, as Diretrizes dão subsídios e estabelece uma base comum para a construção dos currículos dos cursos de Serviço Social, sendo que cada IES (Instituição de Ensino Superior) é responsável pela construção do seu currículo pleno, levando em consideração suas particularidades, trazendo em seu conteúdo a proposta de uma formação ético-política referenciada pela teoria social crítica, comprometida com a emancipação da sociedade. São pressupostos norteadores das novas Diretrizes Curriculares:

1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista;

³ Em meados da década de 1990, a ABESS passou a se chamar para “Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior, hoje por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e da Revista Temporalis” (<http://www.abepss.org.br/paginas/ver/1>).

2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho;

3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho;

4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais (ABEPSS, 1996, p.05).

Dessa forma, as Diretrizes Curriculares de 1996 trazem uma nova proposta para formação profissional em Serviço Social, com objetivo de construir um profissional crítico, investigativo, propositivo, criativo, capaz de apreender e analisar a sociedade em sua totalidade, diante de uma conjuntura de transformações societárias, de Reforma do Estado e desmonte das políticas públicas, inclusive a educação.

Para tanto, podemos destacar aqui alguns de seus princípios como a adoção da teoria social crítica, a única que possibilita apreender a realidade concreta na sua totalidade nas três dimensões, quais sejam: universalidade, particularidade e singularidade. Vale destacar que as Diretrizes garantem o pluralismo, mas tem na teoria de Marx o subsídio para a compreensão da sociedade burguesa e as relações que a envolvem.

A superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular é outro princípio defendido pelas Diretrizes. É necessário que exista uma articulação e uma conexão entre as disciplinas que são ministradas, que siga uma ordem e que possibilite uma melhor compreensão por parte dos discentes, sendo assim elas não podem ser ofertadas de maneira aleatória (ABEPSS, 1996).

Outro princípio fundamental é a compreensão da ética como princípio que perpassa toda a formação profissional. A ética deve ser vista como valor fundamental que atravessa todo processo formativo, não devendo limitar-se apenas a uma disciplina obrigatória que compõem a grade curricular, mas deve ser usada em todas as disciplinas e em todos os momentos (ABEPSS, 1996).

Podemos ainda destacar o princípio da indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e profissional. Para que o estágio, momento basilar do processo de formação, possa se efetivar é necessária articulação entre os três sujeitos envolvidos nesse processo (estagiário, supervisor acadêmico e supervisor de campo), e um acompanhamento sistemático das atividades desenvolvidas, promovendo a unidade entre teoria e prática (ABEPSS, 1996).

São também princípios das Diretrizes Curriculares a interdisciplinaridade; o pluralismo; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; flexibilidade na organização dos currículos plenos; rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social; estabelecimento das dimensões investigativas e interventivas, fundamentais para formação e padrões de desempenho e qualidade para cursos diurnos e noturnos (ABEPSS, 1996).

Para uma melhor sistematização de conteúdos, as DC trazem as áreas de conhecimentos divididas em três núcleos de fundamentação constitutivos da formação, que são: 1- núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; 2- núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio histórica da sociedade brasileira e 3- núcleo de fundamentos do trabalho profissional. De acordo com as Diretrizes são assim definidos:

O núcleo 1 é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social [...]. o núcleo 2 remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas diversidades regionais e locais articulada com a questão agrária e agrícola, como elemento fundamental da particularidade histórico nacional [...]. o núcleo 3 considera a profissionalização do serviço social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social (ABEPSS, 1996, p.9-11 grifos nossos).

Tais núcleos formam um conjunto de conhecimentos indissociáveis e indispensáveis para a formação que se desdobram em componentes curriculares e permitem compreender o trabalho do Assistente Social, articulando teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, as Novas Diretrizes Curriculares apontam uma nova direção para formação em Serviço Social, trazendo ainda em seu conteúdo as matérias

básicas que devem compor a grade curricular do curso e as atividades indispensáveis para formação: O Estágio Supervisionado e Trabalho De Conclusão de Curso.

Contudo, em 2001, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 sofreram um grande golpe, pois ao serem submetidas à apreciação do Conselho Nacional de Educação (CNE), não foram aprovadas na íntegra, sendo submetidas às alterações significativas no seu conteúdo, principalmente, no que diz respeito à sua direção social e à adoção da teoria social crítica. Essas alterações seguem uma tendência orientada pela política neoliberal⁴.

Entre as alterações está a não aprovação da carga horária mínima de 3.105 horas, que só veio a ser regulamentada no ano seguinte, reduzidas para 3.000 horas. Além disso, foram suprimidos os conteúdos de matérias e disciplinas, colocando de maneira sucinta os tópicos que devem estruturar o projeto pedagógico; foi retirado o item em que constava a adoção da teoria social crítica que possibilita a apreensão da realidade concreta na sua totalidade, etc. Justificadas pela necessária flexibilidade e diversidade dos programas de ensino oferecidos pelas diferentes instituições como forma de atender as diferentes demandas e localidades, de acordo com que era exigido com a reforma do ensino superior (WERNER, 2011).

Percebemos, portanto, que a política proposta pelo CNE é contrária as Diretrizes Curriculares de 1996, oposta ao projeto ético-político da profissão e seu comprometimento com uma formação crítica e política, que busca uma transformação social. Conforme destaca Boschetti (2004, p.24):

O esvaziamento das diretrizes curriculares promovido pelo CNE não é uma mera simplificação, mas expressa uma política de formação profissional predominantemente preparatória para o mercado, mais flexível, diversificada, reduzida, com habilitações específicas e sem preocupação com a formação genérica e com perspectiva de totalidade.

Com essas alterações realizadas nas diretrizes curriculares de 1996 e as configurações no Ensino Superior, verificamos uma simplificação na construção dos currículos dos novos cursos de Serviço Social, contribuindo para a elaboração de projetos pedagógicos distintos, sem nenhum conteúdo que possibilite visualizar a existência de uma unidade, de uma única direção teórica-metodológica e ético-

⁴ Ressaltamos que teceremos discussões e análises acerca da política neoliberal no item 1.3 deste trabalho.

política, conseqüentemente provoca uma flexibilização do processo de formação, contrariando as recomendações da ABEPSS.

Nesse sentido, as dificuldades de implementação das Diretrizes Curriculares 1996 têm sido alvo de intensos debates na categoria e motivo de preocupação da ABEPSS, que busca meios de trazer para o debate essa questão. Nessa perspectiva, no ano de 2006 realiza uma pesquisa sobre a “Implementação das Diretrizes Curriculares do Serviço Social, no Brasil”, dez anos após sua aprovação, todavia, tal pesquisa não obteve resultados tão positivos, pois diante da tendência de ampliação dos cursos, onde grande maioria se concentra no setor privado e na modalidade à distância, foi constatado significativo número de IES (Instituições de Ensino Superior) que não adotam ou adotam parcialmente as Diretrizes Curriculares, o que é lamentável para uma profissão que em meio a tantas lutas, conquistou a construção para as bases de uma formação crítica calcada nas diretrizes aqui discutidas.

Segundo os dados da pesquisa, das 29 instituições públicas que responderam a pesquisa, 75,9% (22) haviam implantado as Diretrizes, 17,2% (5) implantaram parcialmente e 6,9% (2) não a implantaram. Enquanto as instituições de natureza privada, das 70 respondentes 70,8% (51) implantaram as Diretrizes, 19,4% (13) implantaram parcialmente e 9,7 (7) não implantaram as referidas Diretrizes (AMARAL, 2007).

Um aspecto que deve ser ressaltado, ainda que isso seja considerado extremamente negativo para a profissão, é que essa situação tende a se agravar, diante do crescimento desmedido de cursos à distância, as investidas do grande capital que tem na educação um mercado promissor. Para reverter esse quadro é necessário publicizar, divulgar e esclarecer a importância das Diretrizes Curriculares de 1996 e sua implementação, bem como trazer para o debate as implicações do processo de contra reforma e seus rebatimentos para a sociedade.

Salientamos ainda, que essa iniciativa depende principalmente da categoria profissional e da postura política adotada por esta, bem como pelos docentes que compõem o corpo da instituição e são responsáveis pela construção dos projetos pedagógicos, tendo em vista que os mesmos devem primar por uma formação política e crítica alicerçada na teoria social crítica, a qual fundamenta hegemonicamente tanto a formação quanto o exercício profissional.

Nesse sentido, nosso próximo tópico trará uma breve discussão sobre o neoliberalismo dentro do processo de Reforma do Estado, sua política de mercantilização, mercadorização e privatização da vida social, seus rebatimentos na educação, principalmente na educação superior e como essa conjuntura implica no processo de formação e prática profissional do Serviço Social.

1.3 A contrarreforma educacional e os seus rebatimentos na formação profissional dos/as Assistentes Sociais

O processo de contrarreforma do Estado brasileiro e, de modo específico, a contrarreforma educacional, compõe o “receituário” do neoliberalismo na América Latina, com o seu plano de medidas que emergiu, a partir do Consenso de Washington, no ano de 1989, em Washington, diante de uma conjuntura de crise global do capitalismo onde busca-se estratégias e resoluções, promovendo transformações estruturais na sociedade. Nesse sentido, “o *ajuste neoliberal* não é apenas de natureza econômica: faz parte de uma redefinição global do campo político-institucional e das relações sociais” (SOARES, 2009, p.12 grifos da autora).

Assim, implantado através de determinações e recomendações dos órgãos internacionais como Banco Mundial (BM) e Fundo Monetário Internacional (FMI), tal “ajuste” propõe a construção de um Estado mínimo para o social e máximo para o capital, fortalecendo exacerbadamente o modo de produção capitalista.

No Brasil, o neoliberalismo emerge, nos anos de 1990, com o presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), sendo efetivamente adotado no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no período de 1995 a 2003, quando em seu governo foi construído o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRE), pelo então Ministro Bresser Pereira. Esse Plano sintetiza uma gama de medidas que devem ser adotadas pelo Estado, justificadas pela necessidade de diminuir as dívidas interna e externa e enfrentamento da instabilidade econômica e política vivenciada que impediam, segundo Bresser, o desenvolvimento econômico do país (BEHRING, 2008).

Conforme destaca Behring (2008), os autores do Plano propõem um pacto que prevê a liberalização comercial, as privatizações e a estabilização monetária, para tanto, a reforma deve seguir alguns caminhos, quais sejam:

[...] ajuste fiscal duradouro; reformas econômicas orientadas para o mercado [...] acompanhadas de uma política industrial e tecnológica que fortaleça a competitividade da indústria nacional; reforma da Previdência Social; inovação dos instrumentos de política social; reforma do aparelho do Estado, aumentando sua eficiência (BEHRING, 2008, p.178).

Tais medidas, conforme destaca a referida autora, ao contrário do que propagava o PDRE, elevou a dívida externa brasileira, uma vez que as empresas estatais privatizadas foram vendidas a preços abaixo do mercado e as medidas de flexibilização, a exemplo da flexibilidade das relações contratuais de trabalho, da abertura comercial e a desregulamentação do trabalho elevaram, ainda mais as taxas de desemprego no Brasil que, de acordo com os dados do IBGE, teve um crescimento de 52,8% do número de desempregados do ano de 1993 para 2000. O que houve foi um verdadeiro desmonte nos direitos sociais conquistados pelos trabalhadores e expressos na Constituição Federal de 1988 (BEHRING, 2008).

Nesse sentido, as transformações realizadas na sociedade brasileira e nos aparatos estatais na década de 1990, com o processo de contrarreforma do Estado brasileiro, ao colocar em cena o processo de privatização e a transferência de algumas das atividades do Estado no campo social para a lógica do mercado, desencadeou-se um processo de intensificação do agravamento das condições de vida e de trabalho da classe trabalhadora.

Na área da educação de ensino superior, segundo os estudos de Lima (2007), o processo da contrarreforma do Estado segue os movimentos da privatização e precarização do ensino público, há uma redução significativa de verbas públicas destinadas a educação e um incentivo ao empresariamento do ensino superior, orientado pelos organismos internacionais como BM, a Unesco e posteriormente Organização Mundial do Comércio (OMC) que tem na educação um campo promissor para exploração e investimentos do setor privado. Assim, em 1995, a educação deixa de ser um direito social e passa a assumir um caráter de serviço e, a partir do documento “Serviços de educação” elaborado em 1998, evidencia-se a Educação à Distância (EAD) como forma de diversificação das Instituições de Ensino Superior (IES) e dos cursos e a diversificação das fontes de financiamento através de parcerias entre o público e o privado. Essa estratégia tem como objetivo responder as necessidades do capital, tendo como discurso o atendimento e ampliação do acesso ao ensino superior pelas classes subalternas (LIMA, 2007).

No Brasil, a EAD está regulamentada na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB, pelos Decretos nºs 2.494/98 e 2.561/98 e pela portaria do MEC nº 301/1998. Dessa forma essa modalidade de ensino ganha cada vez mais espaço, chegando a atingir não somente os cursos de graduação, mas também os cursos de pós-graduação. Podemos evidenciar, portanto, que:

[...] no governo de Cardoso o Brasil vivenciou mais uma face da “anti-reforma” universitária, ou da reforma universitária consentida pelo capital. Somando ao crescente empresariamento da educação superior, esse governo ampliou a privatização interna das universidades públicas brasileiras, ambos sob a aparência de democratização do acesso à educação (LIMA, 2007, p.152).

O governo Lula dá continuidade ao processo de privatização e precarização da educação através de parcerias com o setor privado, abertura para empresas internacionais. A educação passa a ser oferecida não somente pelo Estado, que passa a descolar recursos públicos para instituições privadas. Durante esse governo são criados alguns programas que materializam a privatização da educação, concretizadas através de inúmeras ações que partem do Estado aliado aos grandes empresários, com a criação de programas como FIES (Programa de Financiamento Estudantil), ProUni (Programa Universidade Para Todos) e criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e as Escolas de Ensino à Distância (EaD)⁵.

A expansão do ensino superior ocorre a partir de três necessidades do capital, como destaca Lima (2013): a subordinação da ciência à lógica mercantil, onde há o incentivo áreas tecnológicas na busca de inovações que respondam a necessidade do mercado, construindo uma parceria entre universidades e empresas; a constituição de novos campos de lucratividade, que marca o crescimento desmedido de IES privadas, principalmente as de Ensino à Distância; a

⁵ O FIES é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituição não gratuitas; o ProUni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 oferece, em contrapartida, a isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa; Quanto a UAB, o programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior à distância (<http://portal.mec.gov.br/>).

construção de estratégias obtenção de consenso em torno do projeto burguês de sociabilidade em tempos de neoliberalismo reformado, a partir do discurso de democratização e universalização do ensino, da ampliação do acesso ao ensino superior, tentando buscar aceitação e adequação da população a ordem.

No que diz respeito ao ensino superior público, o mesmo vem sofrendo profundamente com sucateamento da educação e a precarização das condições de trabalho oriundas do processo de contrarreforma do Estado, principalmente através do REUNI (Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), onde se busca a ampliação do número pessoas matriculadas e do número de cursos oferecidos pelas instituições federais. Instituído através do Decreto nº 6.096 em 24 de abril de 2007, tem como objetivo:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior (BRASIL, 2007).

Entretanto, promove-se a expansão das vagas e ampliação dos cursos, mas essa ampliação não é feita no corpo de docentes, promovendo uma sobrecarga de total precarização das condições de trabalho. O tripé que sustenta a Universidade (ensino, pesquisa e extensão) é amplamente comprometido e se torna inviável, impossível de ser realizado, diante de tais condições de trabalho. Diante de tal conjuntura, como estão sendo formados esses futuros profissionais? Temos um Estado que prioriza o número em detrimento da qualidade do ensino, que abre completamente as portas para o capital estrangeiro e visa apenas o lucro e crescimento econômico.

É interessante notar que o fato de não se ter preocupação com o perfil do profissional que se almeja construir para o mercado de trabalho, se configura, indubitavelmente, como uma estratégia do próprio Estado e do capital, tendo em vista que, conforme afirmam sabiamente Marx e Engels (1998), “o Estado é o comitê executivo da burguesia”, é interessante para estes, Estado e mercado, que a classe trabalhadora seja alienada e, desse modo, desenvolva apenas aquilo que for interessante para manter o “*status quo*”.

O papel histórico do Estado brasileiro na condução da política de expansão da educação superior é, portanto, fundamental. É o Estado que cria o arcabouço jurídico para operar esta política, autorizando e credenciando as IES privadas, bem como legalizando a privatização interna das IES públicas e estimulando o produtivismo e o padrão mercantil da pesquisa e da produção de conhecimentos. As concepções da educação superior – reduzidas à *educação terciária* – e de universidade – como instituição de ensino e/ou instituição subsumida à lógica mercantil – são compartilhadas por reitores das universidades e por parte dos docentes dessas IES (LIMA, 2013, p.12).

Há uma desconstrução sem precedentes da Universidade que queremos, enquanto instituição de ensino gratuita e de qualidade, formadora e difusora de princípios éticos, construtora de uma postura política e crítica frente a realidade social. Tal desconstrução se dá pelo fato de, no Brasil, ter se consolidado, um processo progressivo de empresariamento da Educação e expansão do setor privado em detrimento do público, o que representa um modelo que privilegia os interesses das classes dominantes.

A respeito do perfil que se pretende construir diante de uma universidade totalmente delineada pela contrarreforma do ensino superior Silva (2010) aponta que:

O perfil então da universidade brasileira na contemporaneidade é uma tendência à formação de alguns grandes centros de excelência em setores estratégicos para o desenvolvimento do capital e atendimento às demandas do mercado, e no outro extremo uma generalização de instituições de ensino, inclusive públicas, com uma formação empobrecida de capacidade crítica para pensar a realidade e rebaixada a qualidade, criando tipos de ensino superior direcionados para estamentos sociais determinados [...] (SILVA, 2010, p.415).

Todas essas mudanças vivenciadas pela Educação atingem fortemente o Serviço Social no tocante a sua formação e a sua instrumentalidade, a começar pela desconstrução e esvaziamento das Diretrizes Curriculares da ABEPSS aprovada em 1996, que sofrem profundas transformações ao serem submetidas à avaliação do MEC em 2001. As Diretrizes aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) vão de encontro as aprovadas pela ABEPSS, o que tem provocado dificuldades e na construção e formulação dos projetos pedagógicos das novas instituições, provocando uma flexibilização do processo de formação (BOSCHETTI, 2004).

Outro fato de atinge profundamente a profissão é ampliação dos cursos de Serviço Social nas instituições públicas vem sendo realizada por meio do Programa REUNI, que amplia o número de vagas nas Universidades Federais, sem as estruturas necessárias para suprir as necessidades, especialmente no que diz respeito ao corpo docente, que não é ampliado e os professores ficam cada vez mais sobrecarregados. Contudo, a maior expansão ocorre no setor privado, na modalidade de Ensino a Distância (LIMA, 2013).

Os primeiros cursos de Serviço Social nessa modalidade surgem, em 2006, no governo Lula, mas já, em 2009, verificou-se que as matrículas no curso de Serviço Social na modalidade EAD correspondiam a 52,3%, superando as matrículas nos cursos presenciais que chegaram a apenas 44,7%. Isso mostra que há uma forte tendência no sentido de aumentar o número de IES de Ensino a Distância em detrimento de IES presenciais e públicas (PEREIRA, 2013).

Constatamos um acelerado crescimento na oferta de vagas no curso de Serviço Social na modalidade EAD, e por isso devemos questionar como vêm procedendo essa formação, em geral aligeirada e desprovida de criticidade. Todavia, não nos cabe culpabilizar os discentes que optam pela modalidade, mas trazer para debate as condições concretas dessa formação e suas implicações na prática profissional.

Os cursos de Serviço Social à distância fogem completamente aos princípios defendidos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, a começar pelo fato da mesma não contemplar todas as bases de formação da Universidade: ensino, pesquisa e extensão. Além disso, essas instituições não vêm garantindo as condições objetivas de supervisão acadêmica, essencial no processo de Estágio Supervisionado obrigatório, que acontece virtualmente. Tal situação, como bem coloca Pereira(2013, p.64):

[...] afeta sobremaneira a formação com qualidade de assistentes sociais, visto ser o estágio a espinha dorsal da formação, um momento em que o discente, realiza o enorme esforço de síntese, de conteúdos apreendidos em disciplinas anteriores [...].

Percebemos, portanto, uma total desvinculação do Projeto Ético-Político, construindo um profissional acrítico e desprovido de competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

O enfrentamento do referido processo de precarização, mercantilização e aligeiramento da formação, sobretudo, via Ensino à Distância encontra-se na agenda de lutas por parte da categoria e de suas entidades representativas no que diz respeito à qualidade da formação profissional e seus rebatimentos no exercício profissional dentro dos espaços sócio ocupacionais. Nesse sentido, há um grande esforço por parte das entidades ABEPSS, CFESS-CRESS e ENESSO em trazer para o debate tais problemáticas e traçar estratégias de enfrentamento para combater a precarização do ensino, construindo espaços de discussão e organização coletiva da categoria em defesa do Projeto Ético-Político e de uma formação de qualidade.

Diante de uma conjuntura de crise, o capital busca através do processo de reestruturação produtiva estratégias para a superação e elevação das taxas de lucro, embora que para isso tenha que se utilizar de todas as possíveis formas de exploração da força de trabalho que é considerada apenas mais uma mercadoria que deve ser utilizada e submetida ao bel prazer do capital na busca incessante pelo lucro. Nesse sentido, a educação, principalmente a educação superior, tem se tornado uma importante mercadoria para o capital através do crescimento desmedido de instituições privadas e a ampliação dos cursos em instituições públicas sem a estrutura necessária.

Inserido nesse contexto, a profissão do Serviço Social sofre as consequências da precarização e sucateamento das políticas sociais, tanto no âmbito do exercício profissional como também na formação profissional, sobretudo, pela via Estágio Supervisionado como veremos a seguir.

CAPÍTULO 2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

2.1 A Política Nacional de Estágio (PNE) em Serviço Social: contribuições e desafios para a sua implementação

Historicamente, o Estágio Supervisionado em Serviço Social, como discorre lamamoto (2011), ocupou um lugar secundarizado no processo de formação profissional. Entretanto, é a partir do denominado processo de “maioridade intelectual e política da profissão” e, conseqüentemente, da gestação de um novo projeto profissional expresso na Lei de Regulamentação da Profissão (nº 8.662/93); no Código de Ética de 1993 e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 que se tem a possibilidade de imprimir centralidade as discussões referentes ao Estágio Supervisionado e, por conseguinte, a construção de uma nova concepção sobre esse momento no processo da formação. Nesse sentido, conforme as referidas Diretrizes, o Estágio constitui:

[...] uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). O Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar (s/p).

Portanto, ao possibilitar articulação entre formação e exercício profissional, teoria e prática, o Estágio deve ser visto como categoria central do processo de formação. Segundo Ortiz (2014), realizado em consonância com o Projeto Ético-Político e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o Estágio possibilita a construção de um profissional competente, crítico, criativo, propositivo, capaz de apreender a realidade nas suas mais diversas faces, superando o aparente e o superficial. Porém, tal possibilidade relaciona-se a constituição da centralidade do Estágio no processo formativo. Nas palavras da referida autora:

É incontestável que a defesa de uma formação capaz de garantir o perfil profissional preconizado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS e seu projeto *exige necessariamente que o estágio consiga de fato assumir sua centralidade no processo formativo*. Formar gerações de profissionais capazes de exercer a profissão conforme os princípios do projeto ético-político exige que, dentro de outros aspectos, o estágio seja realizado de modo a suscitar nos estudantes estagiários a apreensão das competências e habilidades necessárias para o exercício profissional competente (ORTIZ, 2014, p.218 grifo nosso).

É nessa direção de luta pela reafirmação da direção social da profissão, sobretudo, na proposta de formação profissional e, conseqüentemente, no Estágio Supervisionado que tem-se, respectivamente, nos anos de 2008 e 2009, a Resolução 533 do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a criação de uma Política Nacional de Estágio (PNE).

De acordo com Ortiz (2014), essa Política resulta de um trabalho coletivo da categoria e constitui uma forma de enfrentamento da precarização do ensino superior, expresso na elaboração do “Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e contra a Precarização do Ensino Superior”⁶. Assim, nas palavras da autora supracitada, a PNE “[...] nasceu de uma necessidade concreta [...] Não foi, portanto, um preciosismo acadêmico oriundo da cabeça de alguns afortunados, como é comum se pensar” (p.208).

A necessidade de construção de uma Política de Estágio se tornou mais evidente após a pesquisa realizada pela ABEPSS nas IES (Instituições de Ensino Superior), em 2006, após 10 anos de aprovação das Diretrizes Curriculares⁷. Em relação ao Estágio, a pesquisa aponta, entre outras problemáticas, a ausência de acompanhamento dos Supervisores Acadêmicos nos campos de estágio; a fragilidade na articulação entre instituição de ensino e campo de estágio, (ORTIZ, 2014).

A construção da PNE surge como forma de reiterar o caráter de ensino-aprendizagem do processo do Estágio Supervisionado, imprimir organização a sua lógica de funcionamento, bem como esclarecer/especificar o papel de cada sujeito

⁶Plano realizado pela ABEPSS, ENESSO e o conjunto CFESS/CRESS através do GT Trabalho e Formação Profissional durante o Encontro Nacional CFESS/CRESS em 2008 com objetivo de “Sistematizar atividades já realizadas pelo conjunto CFESS/CRESS e pelas entidades nacionais de Serviço Social, bem como construir novas estratégias de enfrentamento à precarização do ensino superior e subsidiar a realização de ações coletivas em defesa da formação e do exercício profissional com qualidade” (CFESS, 2009, p.01).

⁷O relatório com os resultados da referida pesquisa foi publicado na Revista Temporalis nº 14.

envolvido nesse processo (Supervisor Acadêmico, Supervisor de Campo e Estagiário). Como esclarece a própria PNE, esta tem como objetivo: “construir parâmetros orientadores para integralização da formação profissional do Assistente Social no horizonte do projeto ético-político profissional do Serviço Social” (ABEPSS, 2009, p. 07).

Nesse sentido, o Estágio Supervisionado deve ser orientado pelos princípios preconizados no Código de Ética de 1993 em consonância com o projeto profissional. Além disso, a PNE traz outros princípios que devem nortear esse processo de formação. Um deles é a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, devendo o Estágio garantir a apreensão da realidade concreta que envolve o espaço de trabalho do Assistente Social, as correlações de força, os instrumentais necessários para intervenção, articulados com os conhecimentos teóricos vistos em sala de aula, evitando assim que o Estágio se limite as dimensões técnica e instrumental.

A questão tratada acima nos remete a outro princípio: a unidade teoria-prática, onde as três dimensões, apesar de tratarem de aspectos diferentes, são indissociáveis. Dessa forma, esse momento da formação deve relacionar a teoria com a realidade vivenciada dentro dos campos de estágios, fazendo com que o discente tenha uma visão crítica e possa propor uma intervenção sobre aquela dada realidade.

Além dos princípios acima destacados, a PNE prevê a articulação entre Formação e Exercício Profissional; articulação entre universidade e sociedade; interdisciplinaridade e articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Todos esses princípios direcionam a condução do Estágio Supervisionado na busca por uma formação de qualidade e a construção de um profissional crítico, investigativo, interventivo e propositivo.

Contudo, apesar dos avanços, o Estágio configura-se como um dos grandes “nós” do Serviço Social e, nesse sentido, vem se constituindo temática central nos espaços de discussões da categoria, permeado por diversas polêmicas e desafios colocados pela atual conjuntura de expansão neoliberal e contrarreforma do Estado, que incide diretamente na Educação Superior. Somada as estratégias de crescimento econômico e ampliação das taxas de lucro do grande capital, Guerra (2009, p.15) coloca algumas problemáticas que incidem sobre o Estágio e Supervisão:

[...] expansão universitária, a precarização da formação profissional estimulada pela proliferação de cursos de graduação de pouca qualidade e a distância, as dificuldades enfrentadas pelos cursos presenciais (com suas particularidades nos âmbitos público e privado), a lógica mercadológica, instrumental, gerencial e produtivista que sustenta o atual padrão de acumulação do capital e atravessa as instituições campos de estágio/mercado de trabalho profissional, que enfraquece a dimensão pedagógica da supervisão e acirra sua dimensão controlista, gerencial, administrativa, burocrática.

Esse processo de contrarreforma do ensino superior, expresso na precarização e mercantilização da educação impacta diretamente no Estágio Supervisionado. Podemos evidenciar isso através da rotatividade de profissionais nos diferentes espaços de atuação, tanto Supervisores de Campo como Acadêmicos, diante da precarização do mundo do trabalho. Além disso, observamos a redução do quadro de profissionais e conseqüentemente a sobrecarga de tarefas, o que dificulta o cumprimento das exigências do Estágio Supervisionado e compromete a qualidade da Supervisão Direta (RAMOS; ABREU, 2014)

Ademais, o Estágio Supervisionado tem seguido cada vez mais a lógica do mercado, principalmente em função do crescimento desmedido das instituições de ensino privadas, sejam elas presenciais ou de Ensino a Distância (EAD). De acordo com o censo da Educação Superior de 2012 houve um crescimento de 15,8% no número de matrículas no Ensino à Distância e como uma média de idade de 33 anos dos(as) matriculados(as).

Nessa direção de análise, Ortiz (2014) destaca uma série de desafios postos para o desenvolvimento do processo de estágio e implementação da PNE, dividindo em desafios de caráter macrossocietário; desafios do ponto de vista do gerenciamento acadêmico e desafios de caráter didático-pedagógico. No primeiro, ela enfatiza a precarização das condições de trabalho que incide diretamente na Supervisão, devido a sobrecarga de trabalho e a rotatividade de profissionais, comprometendo consideravelmente a qualidade da supervisão; no segundo destaca a dificuldade que as instituições têm de organizar o estágio, devido seu ritmo acelerado, acaba realizando ações de maneira aleatória e sem planejamento. E, ainda, atenta para questão de que muitas UFAs não possuem coordenador de estágio, o que dificulta, ainda mais, a organização do Estágio. Por último, a autora expressa a dificuldade dos supervisores acadêmico e de campo em compreender a

dimensão do ensino, e acabam deformando os conteúdos e as formas de abordagem.

Outra problemática bastante recorrente relaciona-se à questão das vagas de estágio que, na maioria das vezes, não atende as reais necessidades e são incipientes face ao quantitativo de discentes, o que abre espaço para obtenção de lucro e benefícios por parte de algumas instituições de campo de estágio, em troca da oferta de vagas. Ortiz (2014, p.215) evidencia isso ao afirmar que:

Ressalta-se, ademais, que a disputa por vagas de estágio também se põe entre as próprias UFAs, considerando que tem sido bastante recorrente o uso das vagas de estágio como “moeda de troca” entre algumas universidades e instituições campos de estágio, que exigem das primeiras, para formalização de convênios (exigência formal para realização do estágio), a apresentação de uma “contrapartida”, que pode ser expressa desde o oferecimento de cursos de capacitação para os assistentes sociais até a compra de bens de consumo para a instituição.

Os impactos desse processo de mercantilização e precarização do ensino superior para a formação e, principalmente, para o estágio vêm sendo pauta de discussões nos encontros de Serviço Social, a exemplo da versão do “Projeto ABEPSS itinerante 2014” que, neste ano, centrou na problemática do Estágio Supervisionado procurando analisar e debater os “nós” críticos que perpassam a realidade do Estágio Supervisionado nas UFAs, como dificuldades para abertura de campos de estágio, precarização das instituições, fragilidades na supervisão de campo, incompreensão dos(as) Assistentes Sociais acerca da PNE, bem como do Projeto ético-político hegemônico na profissão.

Nesse sentido, muitos são os desafios para efetivação e implementação da Política Nacional do Estágio (PNE), que vão desde a própria dificuldade de organização do estágio dentro das UFAs, precarização das condições e relações de trabalho e sobrecarga dos supervisores acadêmico e de campo até as precárias condições de trabalho nos campos de estágio, a exemplo da falta de recursos humanos e materiais comprometendo o processo de formação dos(as) discentes.

Muitos desses desafios estão diretamente ligados a Supervisão, de modo específico a de Campo, a exemplo na recusa de muitos profissionais em receber estagiários; a sobrecarga de trabalho que impossibilita a qualidade da supervisão; a falta de qualificação e atualização do profissional; falta de recursos e a dificuldades

de na implementação da política pública na qual está inserida. Nesse sentido, a partir do próximo tópico aprofundaremos o debate sobre a Supervisão de Estágio em Serviço Social a partir da PNE, com destaque para a Supervisão de Campo e os principais desafios colocados para esses profissionais e suas consequências no processo de formação profissional do estagiário.

2.2 A Supervisão de Campo a partir dos pressupostos da PNE

O processo de Supervisão em Serviço Social se constitui como parte fundamental e imprescindível do processo estágio, e, de acordo com a Lei de Regulamentação da profissão, caracteriza-se como uma atividade privativa do(a) Assistente Social, devendo acontecer de maneira articulada e indissociável ente o Supervisor Acadêmico (docente) e Supervisor de Campo (profissional da instituição campo de estágio).

A Supervisão em Serviço Social surge e acompanha as transformações ocorridas no interior da profissão e sua relação com as mudanças societárias. Segundo Lewgoy (2010, p.64), sua gênese “acompanha a história das condições políticas que envolveram a criação da profissão”. Vista como uma atividade de ensinar e aprender, no Serviço Social, ela surge como forma de treinamento e de aprender como fazer, quando ainda não era considerada profissão.

Para melhor organização didático-analítica, como destaca Ferreira (2012), o desenvolvimento histórico da Supervisão é dividido em quatro momentos. O primeiro corresponde ao período de 1936 a 1947, que marca a criação das primeiras escolas de Serviço Social, cuja formação tinha caráter meramente moral e doutrinário; o segundo momento se dá entre 1947 e a década de 1970, com uma melhor organização e operacionalização dos estágios. Nesse momento há forte influência norte-americana com ênfase na instrumentalização técnica da profissão; o terceiro momento data da década de 1970 e 1980, marcado pelo Movimento de Reconceituação⁸, e sua influência no processo de Renovação do Serviço Social brasileiro.

⁸ O Movimento de Reconceituação emergiu em 1965, e conforme Netto (2005, p. 6) “constitui um marco inarredável e incontornável da história do Serviço Social latino-americano”, e expressa uma forte crítica contra o Serviço Social tradicional, onde muitos profissionais se unem em prol de mudanças efetivas na sociedade e a superação das amarras tradicionais.

A partir desse momento, a Supervisão vai adquirindo novas concepções, porém, mesmo com os avanços acarretados via Movimento de Reconceituação, evidenciam-se lacunas, principalmente no que diz respeito à prática profissional. Como expressa Lewgoy (2010, p.79):

[...] o Movimento de Reconceituação deu um salto teórico-metodológico, não concretizado na prática, privilegiam-se a busca da explicação científica e política do Serviço Social pela via do discurso. Por isso, a intervenção prática foi deixada em plano secundário, revelando uma contradição em relação aos avanços teóricos empreendidos.

O quarto momento, que ainda encontra-se em processo, iniciado na década de 1980, marca a consolidação e o amadurecimento intelectual e ético-político da profissão, sob orientação do método marxista adotando uma posição em favor da classe trabalhadora. Nesse mesmo contexto, a formação profissional para ser pensada de maneira mais efetiva, principalmente a partir da reformulação do Currículo em 1982 e construção das Diretrizes Curriculares de 1996, onde o Estágio e a Supervisão ganham novo estatuto.

A partir das Diretrizes Curriculares de 1996, a supervisão ganha caráter processual que atravessa os limites da graduação, vivenciada enquanto aluno e posteriormente enquanto profissional supervisor, portanto, a formação deve ser permanente e contínua. Embora muito tenha se avançado em relação ao processo de formação e o estágio em Serviço Social, pouco se falava ou escrevia sobre supervisão, que só ganhou notoriedade, principalmente, com criação da Resolução nº 533 de 2008.

Aprovada pelo CFESS em 29 de setembro de 2008, a Resolução nº 533 regulamente a Supervisão direta de Estágio em Serviço Social, consiste em um importante instrumento normativo, fundamental na luta contra precarização do exercício profissional. Traz em seu conteúdo as atribuições do supervisor acadêmico e de campo em consonância o Código de Ética, a Lei de Regulamentação da profissão e as Diretrizes Curriculares. Além disso, prevê as atividades que devem ser realizadas durante o processo de Estágio, enfatizando o compromisso ético dos supervisores e a articulação entre a unidade de formação e a instituição campo de Estágio.

Criada antes da Política Nacional de Estágio, a Resolução nº533, traz grandes contribuições para organização e realização do Estágio e principalmente a para efetivação da Supervisão direta. Em seu Art. 2º aponta que a Supervisão é atividade privativa do Assistente Social e, mesmo estando em dimensões diferentes, a supervisão acadêmica e de campo devem trabalhar juntas no processo ensino-aprendizagem do discente, acompanhando o seu desempenho durante todo o período de Estágio. Ademais, aponta o número de estagiários para cada Supervisor de acordo com a carga horária de trabalho; destaca as atribuições dos Supervisores e aponta a necessidade de fiscalização efetiva por parte dos Conselhos Regionais de Serviço Social. (CFESS, 2008).

De acordo com a PNE (2010, p.19):

A supervisão de estágio na formação em Serviço Social envolve duas dimensões distintas, mas não excludentes, de acompanhamento e orientação profissional: uma supervisão acadêmica que caracteriza a prática docente e, portanto, sob responsabilidade do(a) professor(a)-supervisor(a) no contexto do curso e a supervisão de campo, que compreende o acompanhamento direto das atividades prático-institucionais da(o) estudante pelo(a) assistente social nos campos de estágio. Essas dimensões devem estar diretamente articuladas em todo processo de supervisão.

Nesse sentido, a supervisão deve ser executada articulando-se os três sujeitos envolvidos nesse processo: Estagiário, Supervisor Acadêmico e Supervisor de Campo com vistas à condução de um processo de estágio de qualidade que contribua para desenvolvimento de habilidades e técnicas para atuação profissional. Nesse sentido, Ferreira (2012, p. 97) ressalta que a supervisão:

[...] se constitui como um espaço de extrema importância para um movimento de criar e recriar da profissão, da apreensão das demandas e das necessidades que se colocam no cotidiano dos espaços sócio-ocupacionais e dos próprios espaços de formação e organização política da categoria, pois estão presentes em seu desenvolvimento sujeitos que constituem todas as dimensões que compõem a profissão.

Para o desenvolvimento da Supervisão, faz-se necessário que esses profissionais possuam uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Nesse sentido, Ferreira (2012, p.95-96) destaca que:

[...] as unidades de formação devem garantir espaços de formação continuada para os supervisores de campo; assegurar espaços de reflexão conjunta para que se possa discutir e construir propostas conjuntas de enfrentamento às problemática que emergem no cotidiano do estágio; possibilitar aos docentes que exercem supervisão as condições necessárias para o planejamento e a realização das atividades didático-pedagógicas necessárias ao desenvolvimento da aprendizagem de estagiário.

Vale destacar que é de suma importância a figura dos supervisores, tanto de campo como acadêmico, como aqueles que “direcionarão” o aluno durante o processo de estágio, sobretudo, em tempos de intensificação da precarização da vida social que, necessariamente, requer uma análise do movimento da realidade em sua totalidade. Nesse sentido, Lewgoy (2013, p.79-80) destaca que:

Para fazer frente a essa realidade, o aluno encontra no processo de supervisão, o espaço para investigar, refletir, discutir, acompanhar, propor, intervir, integrar equipes de trabalho no campo de estágio e interagir com seus pares, garantindo o seu vínculo com a transformação da realidade.

Nessa perspectiva, o Supervisor Acadêmico e o Supervisor de Campo têm papéis imprescindíveis devendo, conforme destaca a PNE, acompanhar de maneira sistemática todas as atividades desenvolvidas pelo discente, orientar, avaliar seu desempenho.

Para tanto, essa Supervisão deve se processar de maneira conjunta e articulada, desde a construção do Plano de Estágio, construção e desenvolvimento do Projeto de Intervenção, visitas ao campo e encontro de Supervisores, atividades previstas pelos instrumentos normativos da profissão. Sendo assim, a Supervisão constitui parte integrante do processo de formação e do exercício profissional.

Quanto aos Supervisores de Campo, de modo específico, Ferreira (2012, p.101) coloca:

Como sujeitos fundamentais do processo de formação profissional, os supervisores de campo devem participar dos processos de construção do projeto político-pedagógico dos cursos, da construção dos planos e projetos de estágio, da construção dos projetos de intervenção desenvolvidos pelos alunos, pois podem contribuir para que esses projetos estejam conectados com as reais necessidades dos campos profissionais, oxigenando a formação com a realidade concreta.

Como espaço de ensino-aprendizagem, a Supervisão conjunta permite compartilhamento de conhecimentos, o que beneficia os sujeitos envolvidos no processo de estágio. O Estagiário adquire conhecimento, sente-se mais seguro diante da primeira aproximação com a prática profissional, pois muitas vezes em decorrência da ausência da Supervisão torna-se frustrante; o profissional Assistente Social tem a oportunidade de atualizar seus conhecimentos, mudar sua prática profissional, beneficiando também a população usuária da instituição na qual trabalha e o supervisor acadêmico que está ali também ganhando novos conhecimentos e experiência fora e dentro da academia.

Lewgoy (2010, p.30), ao tratar da relação entre Formação e Supervisão no Serviço Social, na perspectiva da totalidade, sobretudo, em tempos mercantilização e precarização do ensino superior destaca que:

A construção de uma profissão não pode ser confundida com a preparação para um emprego, uma vez que o trabalho do assistente social não se limita à realização de um leque de tarefas – as mais diversas – no cumprimento de atividades preestabelecidas; antes, supõe um sólido suporte teórico-metodológico e técnico-político para propor, executar e negociar projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais.

Cabe reiterar que a articulação das dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, responde ao estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva, expresso nas Diretrizes Curriculares de 1996, como um dos “princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade” (ABEPSS, 1996, p.06). Princípio esse que deve atravessar todo processo de formação, de modo específico, o momento do Estágio Supervisionado, no qual pela primeira vez, o discente se insere na dinâmica concreta do cotidiano profissional fazendo-se necessário a continuidade do movimento de articulação entre as dimensões investigativa e interventiva.

Segundo Santos (2010), a apreensão das referidas dimensões enquanto uma unidade constitui um dos principais desafios da formação e que, por conseguinte, se expressa, também, no Estágio Supervisionado a medida que, face ao histórico conservadorismo de que “na prática, a teoria é outra”, tende-se a restringir a Supervisão de Campo, como aquela que orienta e acompanha as atividades numa dimensão técnica, separada das dimensões políticas e teóricas.

No que tange à Supervisão de Campo, cabe ao profissional garantir condições para que aquele espaço institucional seja, para o discente, um espaço de formação, onde ele possa desenvolver habilidades e conhecimentos que mais tarde serão usados em seu exercício profissional, não devendo ser confundido como um profissional, dando ao estágio um caráter de emprego.

O Supervisor de Campo deve fazer parte do quadro profissional da instituição conveniada a unidade acadêmica, responsável pelo acompanhamento do aluno nas atividades desenvolvidas no cotidiano institucional, oportunizando a vivência de situações concretas da realidade. Nesse sentido, o Supervisor estará subsidiando os

[...] subsidiando-o na análise e enfrentamento das estruturas e relações de poder, das políticas institucionais, no reconhecimento do público usuário dos serviços, das demandas e necessidades dos mesmos, inserindo-os na rede de relações intra e interprofissionais (IAMAMOTO *apud* FERREIRA, 2012, p.100).

Assim, segundo a Resolução 533, Art. 6º: “o supervisor de campo é responsável pela inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio de acordo com o que foi traçado no Plano do Estágio”.

Além das funções acima destacada, a PNE traz algumas atribuições específicas do Supervisor de campo, quais sejam:

Oportunizar condições institucionais para o desenvolvimento das competências e habilidades do(a) estagiário(a), assumindo a responsabilidade direta das ações desenvolvidas pelo Serviço Social na instituição conveniada;
Disponibilizar ao(à) estagiário(a) a documentação institucional e de temáticas específicas referentes ao campo de estágio;
Realizar encontros sistemáticos, com periodicidade definida (semanal ou quinzenalmente), individuais e/ou grupais com os(as) estagiários(as), para acompanhamento das atividades de estágio e discussão do processo de formação profissional e seus desdobramentos, bem como de estratégias pertinentes ao enfrentamento das questões inerentes ao cotidiano profissional (ABEPSS, 2009, p.22).

Contudo, tais atribuições não têm sido executadas da maneira como foram traçadas e definidas pelas Diretrizes Curriculares e pela legislação que trata do assunto, pois, ainda, de acordo com a pesquisa realizada pela ABEPSS, em 2006, citada anteriormente, sobre a implantação das Diretrizes Curriculares nas UFAs, algumas das principais dificuldades encontradas no processo de estágio envolvem

diretamente a Supervisão de Campo, das quais pode-se destacar a sobrecarga de trabalho dos(as) profissional, a recusa destes para receber estagiários, o fato de não buscar qualificação e a desarticulação com a Supervisão Acadêmica.

Buriolla (2008) alerta que, muitas vezes, é atribuído ao profissional da instituição campo de estágio o papel de Supervisor, porém não são dadas as mínimas condições para a realização dessa atividade, principalmente o tempo e o espaço necessário para execução das atividades, bem como uma qualificação. Nas palavras da autora:

O acúmulo de tarefas, das funções atribuídas o supervisor, enquanto profissional da instituição, faz com que a Supervisão fique relegada a segundo plano e até inexistente – prejuízo que reflete na qualidade da Supervisão e no preparo físico e psíquico do supervisor (BURIOLLA, 2008, p.165).

Inserido em um contexto de contrarreforma do Estado, de Reforma Universitária e de um profundo processo de precarização das condições de trabalho e mercantilização das políticas públicas, o Estágio e conseqüentemente Supervisão em Serviço Social, tem sido um espaço de grandes desafios para categoria. Portanto, a Supervisão de Campo, como parte desse processo, está sendo fortemente atingida, comprometendo consideravelmente a formação profissional dos supervisionados. Podemos visualizar essas conseqüências na nossa pesquisa, realizada com os Supervisores de Campo do Estágio Supervisionado em Serviço Social da UFCG. Os dados coletados, bem como as análises realizadas através do conteúdo das falas dos entrevistados, a luz de autores que trabalham sobre o tema serão apresentados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 AS PARTICULARIDADES DA SUPERVISÃO DE CAMPO NO ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL DA UFCG

3.1 Considerações sobre o percurso metodológico da pesquisa

Conforme as reflexões de Netto (2011) sobre o método em Marx depreende-se que para a realização de uma pesquisa científica, numa perspectiva crítica, faz-se necessário realizar um movimento dialético, com sucessivas aproximações do objeto com o objetivo de apropriar-se do maior número de informações possíveis. É nesse sentido, que adotamos o método crítico dialético como norteador do nosso estudo, por entendermos que este possibilita a apreensão de respostas concretas e análise da particularidade da supervisão de campo dentro uma totalidade.

Nesse sentido, o real concreto deve ser apreendido para além do aparente, de modo que possamos analisar, criticar e conhecer sua essência, “[...] indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica [...]” (NETTO, 2011, p. 22). Dessa forma, o método em Marx constitui a forma mais apropriada de apreender a realidade partindo da aparência para a essência. Para tanto, inicialmente, realizamos uma revisão bibliográfica com o objetivo de melhor entender os processos históricos ocorridos na sociedade e a atual conjuntura que envolve a realidade do Ensino Superior no Brasil e, conseqüentemente, o Serviço Social. Dentre os principais autores, pode-se destacar Netto, Yamamoto, Lima, Bering, Lewgoy, Buriolla entre outros que estudam os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais que envolvem a realidade na qual está inserido o processo de formação em Serviço Social e a prática profissional.

Para apreender a particularidade do Estágio Supervisionado na UFCG, de modo específico, da Supervisão de Campo, realizamos uma pesquisa documental, a exemplo das Resoluções que tratam da Regulamentação do Curso e do Estágio, bem como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Concomitante a esse processo, também, foi realizada uma pesquisa de campo com 7 (sete) Assistentes Sociais supervisores de campo do Estágio Supervisionado em Serviço Social da referida instituição que atuam nas seguintes políticas, seus respectivos campos e cidades: Assistência Social (Centro de Referência da Assistência Social -CRAS de Sousa/PB; Centro de Referência da Assistência Social – CRAS de Marizópolis/PB; Centro de Referência Especializado da Assistência Social – CREAS de Pombal/PB); Saúde

(Hospital Regional Manoel G. De Abrantes de Sousa/PB); Política de Atendimento à Criança e ao Adolescente (Centro Educacional do Adolescente – CEA de Sousa/PB) e Educação (setor da Assistência Estudantil da UFCG - Campus de Sousa/PB e campus Cajazeiras-PB).

Cabe destacar que a delimitação dos referidos campos deve-se ao fato de que estes são, atualmente, os campos conveniados com o curso de Serviço Social da UFCG e que se encontram com um total de 18 (dezoito) alunos(as) em processo de Estágio. Porém, cabe ressaltar que a instituição mantenha convênio com 19 campos de Estágio, no atual semestre, dentre outras questões, dado o número reduzido de alunos(as), apenas 07 campos estão ativos. Desta feita, foi entrevistado um profissional de Serviço Social de cada campo, totalizando um número de 07 (sete) sujeitos participantes da pesquisa.

Em relação à coleta de dados, esta se deu através da realização da aplicação de um questionário, a qual “combina perguntas abertas e fechadas. A entrevista objetivou traçar o perfil socioeconômico dos(as) profissionais e apreender suas concepções sobre o Estágio Supervisionado, de modo específico, sobre a questão da Supervisão de Campo. Faz-se necessário frisar que a aplicação das referidas entrevistas deu-se mediante uma apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) o qual explicitava o objetivo e relevância da pesquisa bem como suas condições éticas. Após as entrevistas, os dados foram sistematizados e confrontados com os estudos realizados anteriormente nas fontes bibliográficas que retratam a problemática do estudo de caso em questão.

Os sujeitos da pesquisa se mostraram dispostos a responderem a entrevista, que se procedeu de maneira tranquila, porém, a maior dificuldade centrou-se na questão da disponibilidade de tempo por parte dos(as) profissionais diante da dinâmica de funcionamento da instituição e a sobrecarga de trabalho daqueles(as), sendo possível a realização das entrevistas nos locais de trabalho, em meio às demandas do cotidiano institucional. Porém, esse fato nos possibilitou visualizar empiricamente o cotidiano profissional e os desafios colocados para a realização da Supervisão.

Portanto, de uma pesquisa de natureza exploratória, de campo e de caráter essencialmente qualitativo, a qual peculiariza-se por trabalhar, “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21).

A análise dos dados foi realizada através do método de análise e interpretação de conteúdo das entrevistas feitas com os(as) supervisores(as). Vale lembrar que todas as conclusões retiradas da pesquisa são provisórias “[...] sujeita a comprovação, ratificação e abandono [...]” (NETTO, 2011, p.26), já que não existe um conhecimento único e absoluto. Assim, tendo em vista o método adotado, todo percurso da pesquisa levou em consideração as contradições postas dentro da sociedade, analisadas através das seguintes categorias trabalhadas por Marx: contradição, totalidade e mediação, cujo objetivo é entender a dinâmica complexa da sociedade na sua essência, nos seus pormenores e realizar as devidas considerações de forma crítica.

3.2 Estágio Supervisionado na UFCG: analisando as suas particularidades

Localizada no sertão paraibano, de modo específico no município de Sousa, a implantação da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) na referida cidade tem suas origens na década de 1970, especificamente, no ano de 1971, mediante a criação da Faculdade de Direito de Sousa, constituindo-se como uma instituição superior municipal, o que possibilitou várias interferências político-partidárias e disputas políticas dentro da instituição. Conforme relata o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), sua federalização aconteceu no ano de 1980, momento em que a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) incorporou-a como seu VI *Campus*, sendo parte de um projeto que buscava a interiorização do ensino superior.

Posteriormente, mais precisamente, em 2002, a UFPB foi desmembrada, criando-se a UFCG e, por conseguinte, incorporando a sua estrutura o *campus* de Sousa, isto é, Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS). Atualmente, o referido Centro possui quatro cursos de graduação: Direito; Ciências Contábeis; Administração de Empresas e Serviço Social, destes os cursos de Direito e Serviço Social compõem uma unidade - Unidade Acadêmica de Direito e Serviço Social (UADSS) e os cursos de Administração e Ciências Contábeis fazem parte da Unidade Acadêmica de Ciências Contábeis (UACC).

Entre os referidos cursos, o mais recente é o de Bacharelado em Serviço Social implantado, em 2009, como parte do processo de expansão e interiorização da universidade, sob orientação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação

e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Tal programa foi instituído através Decreto nº 6.096, em 24 de abril de 2007, cuja finalidade centra-se na promoção da expansão do número de vagas e dos cursos nas universidades federais. De acordo com as Diretrizes Gerais do referido Programa o seu escopo consiste em:

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada à diversidade do sistema de ensino superior (BRASIL, 2007).

Todavia, a expansão das universidades não veio acompanhada da qualidade necessária para o desenvolvimento dos cursos superiores, pois o REUNI desencadeia um intenso processo de precarização das condições de trabalho, não havendo expansão significativa no número de docentes, que são obrigados a assumir salas de aula com elevado número de alunos. Além disso, promove a certificação em larga escala, a separação entre ensino, pesquisa e extensão e flexibilização nos currículos (LIMA, 2013).

No tocante ao curso de bacharelado em Serviço Social, este, de acordo com apontamentos de Lima (2013), é o segundo curso que mais oferece vagas, com um aumento de 116,19%, no período de 2006 a 2010. A autora ainda destaca, com base em uma pesquisa realizada pela Andifes, em 2010, que só na região nordeste, no referido período, por exemplo, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), as vagas aumentaram de 90 para 180; na Universidade Federal da Bahia (UFBA), de 45 para 90 vagas e na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) de 40 para 100 vagas.

O curso de Serviço Social na UFCG vivencia essa conjuntura de precarização da educação e do trabalho docente, uma vez que, face as demandas para desenvolver a tríade ensino, pesquisa e extensão, conta com uma equipe reduzida de professores composta por 10 (dez) profissionais, dos quais apenas 6 (seis) são assistentes sociais, tendo que dar conta das disciplinas a serem ministradas, orientações de monografias, supervisão de estágio, dos trabalhos de pesquisa e extensão além das atribuições administrativas exigidas pela instituição.

Ressalta-se também que dos 10 (dez) docentes existentes no momento no curso em tela, (03) três deles foram convocados, no ano de 2013, a partir de

concurso público, no entanto, esse quantitativo ainda é insuficiente para a demanda apresentada para o curso, bem como para o desenvolvimento da pesquisa e da extensão, o que torna a formação fragilizada, sobretudo, pelo fato até o semestre letivo de 2014.1 não existir nenhum grupo pesquisa diretamente formado por professores assistentes sociais.

Tal problemática tende a impactar no Estágio Supervisionado que, como parte fundamental e obrigatória da formação em Serviço Social, exige Supervisão Direta do docente e também do Supervisor de Campo, sendo essa uma atribuição privativa do(a) Assistente Social. Diante do número reduzido de professores assistente sociais, há um elevado número de alunos(as) por supervisor, comprometendo a qualidade da supervisão.

Previsto no Projeto Pedagógico do curso e regulamentado pela Resolução CCGSS nº 03 /2014, o Estágio Supervisionado em Serviço Social no CCJS é um componente curricular obrigatório, com um total de 300 horas e dividido em estágio I e II, respectivamente, com 150 horas cada componente. O referido estágio é realizado durante o 6º e o 7º períodos tendo as disciplinas de Ética Profissional, Serviço Social IV e Seminário Temático I e II em Serviço Social como pré-requisitos para a sua realização. Ainda de acordo com o art. 7º da referida Resolução:

O Estágio Curricular Supervisionado somente poderá ocorrer em instituições ou empresas conveniadas e que tenham condições de proporcionar experiência prática na área de formação acadêmica, devendo o (a) aluno (a), para esse fim, ter cumprido as exigências estabelecidas no projeto pedagógico de seu curso.

A instituição acadêmica possui convênio com a prefeitura municipal de Sousa e com alguns municípios circunvizinhos como Aparecida, Pombal, Nazarezinho, Santa Cruz, Cajazeiras e Marizópolis, totalizando um total de 19 campos de estágio conveniados à UFCG/campus Sousa. Tal realidade dificulta ainda mais a realização da Supervisão, devido ao número reduzido de docentes, que acabam ficando com campos de estágio em diferentes localidades, o que impossibilita, muitas vezes, a realização das visitas aos campos.

De acordo com o senso do IBGE, em 2010, Sousa possui 65.803 habitantes, sendo um dos maiores colégios eleitorais do estado da Paraíba, historicamente conhecido por grandes disputas político-partidárias e monopolizada por famílias de grande influência e dinheiro que se alternavam no poder. Como discorre Gadelha

(1986, p.105) ao tratar da particularidade histórica do município: “De todos os municípios paraibanos, talvez seja Sousa o mais apaixonado pelas campanhas eleitorais, o mais agitado nas pugnas políticas pela reivindicação do poder, em todos os tempos”.

As interferências e as lutas partidárias no município refletem diretamente na organização e no desenvolvimento das políticas públicas, conseqüentemente nas instituições onde estão inseridos os assistentes sociais supervisores de campo da UFCG e que, se percebe tais interferências nas relações de trabalho, a exemplo da contratação de profissionais sem a realização de concurso.

Nesse sentido, em decorrência da não realização de concurso, Sousa foi um dos municípios que foram obrigados a realizar concurso e exonerar os prestadores de serviço no ano de 2014, tendo os gestores assinado o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC)⁹, que obriga o cumprimento das determinações, sujeitos a multa se não o fizer. O Ministério Público faz garantir o que reza a Constituição Federal em seu Art. 37 título II que diz:

A investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração.

Cabe destacar que, em decorrência de o Ministério Público ter determinado a exoneração de todos(as) os(as) prestadores(as) de serviço existentes no município de Sousa, dentre estes os(as) profissionais de Serviço Social, no ano de 2014, o estágio em alguns campos, como NASF (Núcleo de Apoio a Estratégia da Família), CAPSi (Centro de Atenção Psicossocial Infantil), CAPSad (Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas) foram inviabilizados por não existir Assistentes Sociais nas referidas instituições, permanecendo apenas o CRAS do bairro do Mutirão, por ter em seu quadro de funcionários uma profissional efetiva.

⁹ “Os termos de ajustamento de Conduta ou TACs são documentos assinados por partes que se comprometem, perante os procuradores da República, a cumprirem determinadas condicionantes, de forma a resolver o problema que estão causando ou a compensar danos e prejuízos já causados. Os TACs antecipam a resolução dos problemas de uma forma muito mais rápida e eficaz do que se o caso fosse a juízo” (MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL, 2007).

A realidade em tela já nos dá indícios de umas das dificuldades enfrentadas para a realização do Estágio Supervisionado em Serviço Social do CCJS, em meio a um cenário de precarização das condições de trabalho, da não realização de concurso público no município de Sousa e outros municípios circunvizinhos, onde as instituições funcionam como “cabide de emprego” em trocas de votos.

É nessa conjuntura que se processa o Estágio do curso de Serviço Social da UFCG, durante o semestre 2014.2, momento da realização da nossa pesquisa, cujos resultados dos dados coletados juntos aos sujeitos participantes apresentamos a seguir.

3.3 Desvelando os dados coletados na pesquisa

Em relação ao perfil dos sujeitos da pesquisa buscamos explorar algumas questões como idade, sexo, formação, condições de trabalho, dentre outros. Seguindo uma tendência que acompanha o Serviço Social desde sua gênese, a maioria expressiva dos/as sujeitos pesquisados(as) são do sexo feminino, ou seja, seis¹⁰ dos(as) sete Supervisores(as) de Campo são mulheres. Tais dados reafirmam tal tendência expressa em pesquisa realizada pelo CFESS (2005, p.17), uma vez que 97% dos(as) profissionais de Serviço Social, no Brasil, são do sexo feminino e apenas 3% são do sexo masculino, destacando a região Sudeste com maior percentual masculino (7%) e a menor com a região Sul (1%).

Historicamente, o Serviço Social é marcado por uma herança cultural expressiva em relação às questões de classe e gênero e, ao longo do tempo, vem reatualizando preconceitos e pensamentos conservadores. Um deles, bastante evidente na nossa pesquisa, é o fato de ser uma profissão essencialmente feminina, associada à visão da mulher como o ser que cuida, protege. Como destaca Iamamoto (2014, p.104):

No Serviço Social tem-se um contingente profissional, hoje proveniente de segmentos médios pauperizados, com nítido recorte de gênero: uma categoria profissional predominantemente feminina, uma profissão tradicionalmente de mulheres e para mulheres. [...] Com tal perfil, o assistente social absorve tanto a imagem social da

¹⁰ Ressaltamos que cada Assistente Social entrevistado, diante do universo de sete sujeitos que conseguimos coletar os dados, representa 14,28%.

mulher, quanto às discriminações a ela impostas no mercado de trabalho [...] (grifos da autora).

No tocante à faixa etária, foi possível identificar que cinco dos sete Supervisores têm idade entre 26 e 33 anos, representando um percentual de 71,4%; já dois profissionais têm entre 34 e 54, correspondendo a 28,6% do total. Portanto, pode-se depreender que os Supervisores de campo de estágio da UFCG, de um modo geral, são jovens.

O perfil jovem dos(as) supervisores(as) de campo segue a tendência nacional explicitada no Relatório do CFESS (2005), onde prevalece a maioria dos(das) Assistentes Sociais com idades entre 34 a 44 anos (38%) e 24 a 34 anos (30%). Depreendemos, portanto, que os sujeitos da pesquisa acompanharam as discussões sobre a construção da nova grade curricular, presente nas Diretrizes Curriculares de 1996. Isso fica ainda mais evidente quando compararmos com o ano de conclusão da graduação dos(as) entrevistados(as), onde 85,7% concluíram a graduação entre os anos de 2005 a 2012, apenas 14,28% concluiu na década de 1980. Contudo, isso não significa dizer que as pessoas formadas na década de 80 possuem uma postura conservadora, todas tem condições de acompanhar os avanços e as discussões teóricas do Serviço Social na contemporaneidade.

Dessa forma, a maioria dos(as) profissionais entrevistadas acompanharam a implantação no novo currículo que tem na teoria social crítica de Marx sua base teórica, em defesa da classe trabalhadora e na busca pela construção de uma nova ordem societária. Além disso, após a aprovação e implantação do novo currículo, constatamos grandes avanços para a profissão, especialmente no que diz respeito ao Estágio Supervisionado com a criação de uma legislação específica para esse componente curricular (Resolução nº 533 e PNE).

Quanto às instituições nas quais concluíram a graduação, constatamos que 71,4% (05 profissionais) em instituições públicas (UECE e UEPB) e 28,6% (02) em instituições privadas presencial Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIC) e a distância Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Desse modo, 85,7% (06 profissionais) fizeram cursos presenciais e 14,28% (01 profissional) na modalidade de Ensino à Distância, movimento que se constitui numa das principais tendências de ensino na contemporaneidade em virtude do sucateamento da educação pública.

Apesar dos primeiros cursos na modalidade à distância no Brasil datarem do ano de 2006, de acordo com Pereira (2013), em 2009, o número de matrículas nessa modalidade já superava as matrículas em cursos presenciais, enquanto a primeira marcava 68.055 matrículas, a segunda era 62.681. Essa diferença ainda é maior quando se trata do número de concluintes nas IES universitária pública federal/estadual/ municipal, uma vez que, no ano de 2009 concluíram o curso de Serviço Social 3.235 alunos na modalidade EAD e 2.148 na modalidade presencial pública, portanto evidenciamos a certificação em larga escala de profissionais nessa modalidade de ensino.

Ressaltamos que uma parcela relevante, isto é, 57,12% dos(as) Assistentes Sociais tem especialização em diversas áreas do conhecimento, quais sejam: gestão de políticas públicas, direitos humanos, Programa Saúde da Família, sendo que um dos supervisores tem mestrado em Serviço Social, dados que indicam a pós-graduação *latu sensu* ser mais acessível aos profissionais, confirmando os dados nacionais apresentados pelo CFESS (2005), onde 55,34% dos profissionais possuem apenas a graduação e 36,26% são especialistas.

Levando-se em consideração que formação não se encerra no período de conclusão de graduação, sobretudo, se problematizarmos tal processo, cabe destacar que a qualificação mostra-se indispensável para que os profissionais acompanhem o movimento da realidade, demandas potenciais e reais que emergem no cotidiano institucional, bem como para compreender as correlações de forças em que estão inseridos, posicionem-se frente às mesmas e possam traçar estratégias mediadoras de intervenção na direção do atual projeto profissional.

Responder a esse perfil delineado exige uma competência crítica que supere tanto o tecnicismo estéril, o pragmatismo, quanto o mero militância. Competência que não se confunde com aquela estabelecida pela burocracia da organização, conforme a linguagem institucionalmente permitida e autorizada; [...]. A afirmação de um perfil profissional propositivo requer um profissional de novo tipo, comprometido com sua **atualização permanente**, capaz de sintonizar-se com o ritmo das mudanças que presidem o cenário social contemporâneo em que “tudo que é sólido, desmancha no ar” (IAMAMOTO, 2003, p. 144-145 – grifos nossos).

Contudo, quando indagados sobre a participação em fóruns, palestras e discussões específicas na área de Serviço Social, apenas 28,6% (02 profissionais) informaram participar dos referidos eventos com frequência, aspecto o qual pode ser visto com certa preocupação, pois é a partir das discussões traçadas nesses eventos que é possível uma maior atualização acerca das questões pertinentes a profissão, as quais, por sua vez, refletem diretamente nas demandas identificadas no cotidiano da intervenção profissional. Vale destacar que a qualificação desses profissionais é imprescindível para que a realização do processo de supervisão contemple os elementos necessários para uma formação qualificada. Nesse sentido, a Universidade tem papel fundamental, devendo garantir espaços de discussão, cursos de capacitação para os Supervisores de Campo.

Em relação às condições e relações de trabalho, a iniciar pela forma de contratação, a maioria dos entrevistados, ou seja, 85,72% (06 sujeitos) ingressaram nos espaços sociocupacionais através de concurso público (regime de trabalho estatutário) aspecto que demonstra uma mudança na forma de inserção nas instituições públicas, sobretudo, a partir da Constituição Federal de 1988, a qual em seu Art. 37 obriga a realização de concurso público para a contratação de profissionais no quadro efetivo de funcionários. Contudo, ainda identificamos que 14,28% (01 sujeito) ingressou na instituição via cargo comissionado.

Sobre tal questão, o relatório do CFESS (2005) aponta que 55,68% dos Assistentes Sociais possuem regime de trabalho estatutário, seguido do regime celetista (27,24%) e contrato temporário (9,41%). Contudo, a forma de contratação majoritária não significa anulação da precarização das condições de trabalho. Tendo em vista que o Serviço Social é uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, o profissional é reconhecido como assalariado e, portanto, também está inserido no processo de compra e venda da força de trabalho, sofre as consequências da crise capitalista, da exploração da força de trabalho e do processo de precarização do trabalho.

Além disso, como trabalhador liberal, o Assistente Social, depende dos recursos materiais, humanos e financeiros que estão em poder do seu empregador. Tal fato incide diretamente na autonomia relativa do profissional, e o deixa a mercê das problemáticas e desafios colocados pelo mercado de trabalho, pelas dificuldades de implementação das políticas sociais, a depender do espaço sócio ocupacional no qual está inserido. Nas palavras de Raichelis (2011, p.5):

Os dilemas da alienação são indissociáveis do trabalho assalariado e incidem no exercício profissional do assistente social de diferentes modos, dependendo de quem são seus empregadores – o Estado, as empresas privadas, as ONG's, as entidades filantrópicas, os organismos de representação política – e da organização e gestão dos processos e relação de trabalho no diferentes espaços sócio-ocupacionais onde realizam sua atividade.

Nessa direção, quando indagados sobre a existência de outro vínculo, 71,44% responderam possuir um vínculo empregatício e 28,56% (dois) dos sujeitos relataram atuar em outras instituições. Segundo o Relatório do CFESS (2005), a nível nacional, a grande maioria possui apenas um vínculo, o que corresponde a 77,19% dos assistentes sociais. Vale destacar que em 2005 ainda não havia entrado em vigor a Lei das 30 horas, o que muda um pouco essa realidade. No nordeste o índice de profissionais que possui dois vínculos é o segundo colocado. Essa realidade pode está associada à grande ampliação de campos de trabalho, como aponta Raichelis (2011), principalmente na Política de Assistência Social a nível municipal em decorrência da gestão descentralizada.

Quanto à questão salarial, a maioria dos profissionais, 71,44% (05 profissionais) recebem entre 1 a 3 salários mínimos, 14,28% (1 profissional) recebe de 3 a 5 salários mínimos e 14,28% (1 profissional) 7 salários mínimos. De acordo com o Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE)¹¹ “em janeiro de 2015, o salário mínimo necessário para a manutenção de uma família de quatro pessoas deveria equivaler a R\$ 3.118,62, isto é, 3,96 vezes maior do que o mínimo de R\$ 788,00, que entrou em vigor em 1º de janeiro. A nível nacional, conforme apresenta o relatório do CFESS (2005), a grande maioria dos(as) Assistentes Sociais recebem ente 4 e 6 salários mínimos (45.19%).

Após evidenciar tais questões relacionadas ao perfil socioeconômico dos(as) entrevistados(as) centramos especificamente na apreensão dos(as) profissionais sobre a problemática do Estágio Supervisionado, a exemplo do papel do Estágio e do Supervisor de Campo, conhecimento de sua legislação, principais dificuldades encontradas na realização do Estágio na condição de discentes e bem como aquelas identificadas enquanto profissionais no seu cotidiano de trabalho , atribuições dos(as) estagiários(as) na instituição, dentre outros.

¹¹ Disponível em: <http://www.dieese.org.br/analisecestabasica/2015/201501cestabasica.pdf>. Acesso :27/10/2015

Inicialmente, os referidos sujeitos quando indagados(as) sobre as suas experiências de Estágio Supervisionado enquanto discentes foi possível identificar que 57,12% (4 supervisores) fizeram seus Estágios na política de Assistência Social, 14,28% (1 supervisor) na área de saúde e 28,56% (2 supervisores) em ONGs vinculadas à área de direitos humanos.

Evidenciamos, portanto, a concentração dos campos de Estágio na Política de Assistência Social, que se deve principalmente com a reestruturação da Política de Assistência Social através da criação e implantação—do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e, por conseguinte, a criação do CRAS e do CREAS que exigem a presença de um Assistente Social na composição das equipes profissionais.

Quanto às dificuldades que encontraram durante a realização das suas experiências de estágio, a maioria dos(as) supervisores(as), isto é, 85,72% (6 sujeitos) expuseram algumas questões, como: ausência de acompanhamento acadêmico e sobrecarga de trabalho dos(as) supervisores(as) acadêmicos(as). Tais dificuldades, são também apontadas por Ortiz (2014) como grandes desafios para implementação da PNE, diante de um contexto de precarização das condições de trabalho, que acabe colocando em xeque um dos princípios da política de estágio: indissociabilidade entre supervisão acadêmica e supervisão de campo.

Nessa direção de precarização das condições de trabalho, 71,44% (5 profissionais) destacaram como principais dificuldades encontradas para a intervenção profissional na condição de assistentes sociais:

Orçamento limitado; interferência política na autonomia do profissional; resistência e estigmatização dos setores e falta de apoio dentro do ambiente[...]. (Entrevista A);¹²

[...] falta de profissionalização; distanciamento dos vínculos familiares; morosidade da justiça (Entrevista B);

O próprio usuário não sabe dos seus direitos e deveres (Entrevista C);

Dificuldade de conhecimento da gestão e a visão ainda assistencialista (Entrevista D);

¹² Ressaltamos que cada entrevista foi representada por uma letra do alfabeto. Nesse sentido, como foram realizadas sete entrevistas, as representações vão da letra A à G.

Falta de entendimento da política dentro da instituição; correlações de força; regulamentação (Entrevista E);

Fragilização entre a rede de intersetorialização e equipe mínima de profissionais na instituição (Entrevista F);

Ausência de transporte exclusivo, indisponibilidade de materiais (Entrevista G).

Tais questões apontadas nos relatos acima revelam a fragilização das políticas em que estão inseridos, representando, portanto, um dos reflexos do neoliberalismo, expresso no sucateamento, precarização, terceirização e flexibilização das condições de trabalho do Assistente Social. Apesar da ampliação dos campos de atuação, como destaca Raichelis (2011, p.11):

Ao mesmo tempo e no mesmo processo, contraditoriamente, aprofundasse a precarização, aberta ou velada, das condições em que esse trabalho se realiza, considerando o estatuto de trabalhador assalariado do assistente social, subordinado a processos de alienação, restrição de sua autonomia técnica e intensificação do trabalho a que estão sujeitos os trabalhadores assalariados em seu conjunto.

Para além das referidas dificuldades, 28,56% (02 profissionais) apresentaram outras dificuldades vivenciadas no cotidiano profissional, quais sejam:

O próprio usuário não sabe dos seus direitos e deveres (Entrevista C);

Dificuldade de conhecimento da gestão e a visão ainda assistencialista (Entrevista D).

Chamamos a atenção para os referidos relatos tendo em vista que o desconhecimento dos usuários a respeito dos seus direitos e deveres e, por conseguinte, a reprodução de uma concepção assistencialista dos mesmos. É dever do Assistente Social, de acordo com o Código de Ética de 1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão, fornecer as informações necessárias, orientar e esclarecer aos usuários sobre seus direitos, bem como democratizar as informações a respeito dos programas disponibilizados.

É imprescindível que o Supervisor de Estágio tenha conhecimento sobre as leis que regimentam o estágio, a exemplo da PNE e da Resolução nº 533, pois nestes documentos estão estabelecidos os aspectos referentes ao desenvolvimento e regulamentação do Estágio, os direitos e deveres dos supervisores acadêmicos e

de campo, bem como dos estagiários durante o período do estágio. Contudo, apenas 42,84% (3) dos supervisores de campo entrevistados relataram ter conhecimento da legislação de estágio.

Tal aspecto chama a nossa atenção pelo fato de compreendermos que é na referida legislação, a exemplo da Resolução que trata da regulamentação do Estágio Supervisionado em Serviço Social na UFCG, que também consta, além das questões acima mencionadas, as atividades que devem ser desenvolvidas durante os Estágios I e II. Nesse sentido, o desconhecimento desses documentos pode comprometer o estágio.

No que tange à questão, as entidades representativas da categoria (ABEPSS, CFESS/CRESS) devem promover a publicização e o debate dessas legislações. Quanto a UFCG, enquanto unidade acadêmica, tem papel fundamental, tendo como desafio a promoção de eventos, cursos de capacitação, projetos de extensão abordando o tema da Supervisão, proporcionando a aproximação entre a Unidade de Formação e os campos de estágio e a interação entre estagiário, supervisor de campo e supervisor acadêmico.

Ao participarmos do Projeto ABEPSS Itinerante “Estágio Supervisionado em Serviço Social: desfazendo os nós e construindo alternativas” no estado da Paraíba, realizado na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em 2014, observamos que a problemática de Estágio não é vivenciada apenas na UFCG, outras instituições que estiveram presentes no encontro, a exemplo da UFPB, FAFIC, FIP vivenciam todas essas dificuldades sinalizadas na nossa pesquisa, com a particularidade de cada uma. Dentre outros desafios, todas elas apontaram a necessidade de realizar essa articulação ente instituição de ensino e campos de estágio, pelo desenvolvimento de um processo de Estágio de qualidade.

Sobre a importância do Estágio Supervisionado para os(as) supervisores(as) tem-se os seguintes relatos:

Muito importante, pois é onde se vivencia toda a prática profissional, desde que haja o acompanhamento dos dois supervisores (Entrevista A);

Essencial para a formação, uma oportunidade de estar experimentando e refletindo sobre a prática profissional; o contato com a política; vivenciando o que estuda (Entrevista B);

Momento em que o aluno vai aliar o que aprende na universidade com sua primeira experiência na prática profissional (Entrevista C);

Tem importância de integrar a teoria à prática, sendo fundamental nesse processo da formação profissional (Entrevista D).

O estágio obrigatório é fundamental para dar oportunidade ao estagiário conhecer a realidade cotidiana, objetivando estabelecer a relação entre a teoria e a prática (Entrevista F);

O estágio obrigatório é fundamental ao estudante/estagiário, pois, propicia ao mesmo a vivência com a realidade, a qual será objeto de sua ação profissional (Entrevista G).

De fato, o estágio não deve ser considerado como um espaço exclusivo de preparação para a prática, mas, constitui um momento em que o/a discente tem uma maior aproximação com os espaços sociocupacionais em que os/as assistentes sociais estão inseridos/as, como enfatiza Lewgoy (2010, p.30):

A construção de uma profissão não pode ser confundida com a preparação para um emprego, uma vez que o trabalho do assistente social não se limita à realização de um leque de tarefas [...];antes, supõe um sólido suporte teórico-metodológico e técnico-político para propor, executar e negociar projetos, para defender seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais.

No que diz respeito à concepção dos (as) supervisores (as) sobre a Supervisão de Estágio, cabe destacar os seguintes relatos:

Capacitação para prática profissional (Entrevista A);

Essencial, pois constrói, junto com o aluno, conhecimento sobre a profissão; deve existir de forma completa; não pode ser capenga, indissociável, deve haver interlocução (Entrevista B);

Mostra realmente a rotina, a atribuição do assistente social (Entrevista C);

Processo que viabiliza a mediação do conhecimento. O supervisor tem a oportunidade de repassar a sua experiência e ao mesmo tempo estar em contato com a teoria, materializada pelo estágio (Entrevista D);

e) a supervisão é importante, os estagiários estão querendo aprender mais, estudar sobre a temática; criam uma relação forte com o campo de estágio (Entrevista E);

f) a supervisão de estágio em serviço social é um processo de ensino-aprendizagem da prática profissional, sendo essa uma atividade privativa do assistente social (Entrevista F);

Pode-se definir a supervisão de estágio como um processo integrante e/ou complementar da formação profissional (Entrevista G).

As referidas respostas indicam dificuldades na compreensão Supervisão em Estágio no processo de formação, de acordo com a Resolução Nº 533 e a Política Nacional de Estágio (PNE), uma vez que, a Supervisão ora tende a ser reduzida ao ensino da prática profissional ora à Supervisão de Campo. Uma das questões desconsideradas pelos(as) entrevistados(as) refere-se ao reconhecimento da Supervisão como uma atribuição dos(as) profissionais de Serviço Social, conforme destaca a Lei de Regulamentação da Profissão, bem como a referida Resolução. Tal fato se deve, dentre outras questões, a falta de discussão e preparação, por parte das próprias UFAs, para que os(as) alunos(as) e futuros(as) profissionais possam exercer tal atribuição. Porém, cabe destacar que tais dificuldades não constituem um traço exclusivo da particularidade investigada, mas, como aponta Guerra (2009), a crise capitalista e a ofensiva neoliberal têm colocado grandes desafios para categoria, principalmente no que diz respeito ao processo de formação, conseqüentemente a Supervisão de Estágio.

Dessa forma, sendo a Supervisão uma atividade primordial para formação profissional, se faz necessário a luta contra a precarização das condições de trabalho, o sucateamento da educação e a formação aligeirada e mercantilização das políticas públicas.

Tais dificuldades tendem a se expressar, também, na compreensão do papel do supervisor, pois, a maioria dos(as) profissionais, ao discorrer sobre tal questão destacam que:

O nosso papel é muito importante; é apresentar a política, o campo de atuação, o contato com o usuário, conhecer os instrumentais (Entrevista B).

Tem o papel de orientar e acompanhar o estagiário nas atividades cotidianas e em conformidade com o plano de estágio (Entrevista D);

Se for um bom supervisor, é essencial a construção do vínculo mais próximo com a academia, por ser o primeiro contato com quem está efetivamente na prática (Entrevista E);

O supervisor de campo tem o papel de orientar e apresentar a prática profissional do dia-a-dia na instituição a qual está inserido, visando proporcionar ao estagiário seus conhecimentos para a formação profissional (Entrevista F).

A realidade apresentada chama atenção para necessidade de uma maior aproximação entre a academia e os campos de estágio, bem como uma articulação consistente entre supervisão acadêmica, supervisão de campo e estagiário, prevista na PNE e na Resolução 533. O supervisor de Campo não pode se deter apenas às questões técnicas, diante das novas exigências da profissão, como bem ressalta Lewgoy (2010, p.106):

[...] a particularidade pedagógica do processo de supervisão envolve o esforço de realizar o movimento da relação entre teoria e realidade, articulando elementos os elementos ético-políticos e teórico-metodológicos como requisitos essenciais para o exercício de atividades técnico-operativas no processo de trabalho do estagiário.

A apreensão do Estágio enquanto processo de ensino-aprendizagem que deve abarcar as três dimensões da formação (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa), ou seja, como um processo de articulação entre teoria e prática constitui um dos principais desafios a ser enfrentados, sobretudo, pelas UFAs mediante o diálogo contínuo entre os sujeitos envolvidos. Nessa direção, um sujeito da pesquisa ao reiterar a importância da supervisão, acrescenta que:

O estágio acaba exigindo mais do supervisor incentivando a estudar mais; uma via de mão dupla; discutir sobre a profissão e a política; com o projeto de intervenção instituição e o profissional tendem a ganhar (Entrevista B).

Ao questionarmos, especificamente, sobre como se materializava a supervisão de campo, a maioria dos(as) profissionais, isto é, 85,72% relataram que tal Supervisão se expressa no acompanhamento de todas as atividades desenvolvidas pelos estagiários, desde a apresentação da realidade referente ao cotidiano profissional aos instrumentais utilizados nas intervenções. Porém, 14,28% (1 sujeito da pesquisa) nos chamou atenção com sua resposta, ao relatar que, além das atribuições específicas da supervisão de campo, também, desenvolve o papel da supervisão acadêmica, pois, nas suas palavras:

[...] muitas vezes, o professor não cumpre o seu papel (Entrevista A).

É interessante notar que o referido relato evidencia as lacunas na tríade do Estágio (Supervisão de Campo, supervisão Acadêmica e discente) referente à Supervisão Acadêmica, aspecto que deve ser considerado e analisado como um entrave para o desenvolvimento do Estágio na direção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e, ao mesmo tempo, sem desconsiderar o movimento de precarização do ensino superior – o que inclui a exploração do trabalho docente e, na realidade em questão, um acompanhamento dos alunos(as), a exemplo das visitas institucionais, em campos de estágios localizados em cidades circunvizinhas – tal situação tende a indicar um possível descompromisso ético-político dos docentes com o lugar do Estágio Supervisionado no processo de formação.

Faz-se necessário reiterar que, segundo a PNE (2009), compete ao supervisor acadêmico, dentre outras atribuições, supervisionar as atividades desenvolvidas pelos estagiários na UFA por meio de encontros sistemáticos; auxiliar o(a) estagiário(a) no processo de sistematização do conhecimento, orientando e revisando suas produções teóricas e acompanhar a trajetória acadêmica do(a) estagiário(a), no que se refere ao processo de estágio, por meio da documentação específica exigida pelo processo didático de aprendizagem da UFA

No tocante às atividades atribuídas pelos supervisores de campo aos/as estagiários/as identificamos que todos os supervisores têm compreensão das atividades que devem ser realizadas pelos/as discentes durante o desenvolvimento do estágio, de acordo com o que rege a Resolução de Estágio Supervisionado do curso em questão. Nesse sentido, pode-se destacar os seguintes relatos:

No primeiro momento de estágio, o estagiário apenas observa as práticas profissionais. No estágio II serão atribuídas as atividades, tais como: preencher prontuários, participar dos atendimentos, interagir com o grupo do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e participar da dinâmica profissional no dia-a-dia (Entrevista F);

Num primeiro momento é proporcionado ao estagiário, através da observação, relacionar as dimensões ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo da profissão com a realidade social, fazendo-o refletir sobre sua especificidade dentro da totalidade (Entrevista G).

Pode-se depreender que, se por um lado, tais relatos ao evidenciar a importância da observação no processo de Estágio Supervisionado, expressam uma preocupação, por parte dos (as) profissionais, sobretudo, com questões relacionadas à ética, por outro lado, tais depoimentos, embora, apontem que as observações feitas pelos(as) discentes, devem articular as dimensões ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo da profissão, não aprofunda o que significa tal articulação. Consideramos que a postura apresentada pelos/as profissionais representa um diferencial considerável para o processo de formação dos/as discentes no campo de estágio, pelo fato destes puderem efetivar o arcabouço teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo recebido durante o processo de formação.

Inserida em uma conjuntura de contrarreforma do Estado e mercantilização da Educação Superior, a Supervisão de Campo, –se apresenta como um grande desafio para categoria profissional. De acordo com os dados obtidos, parte expressiva dos(as) entrevistados(as) ainda não têm conhecimento e domínio sobre as legislações que regem o estágio, comprometendo a efetivação do que é preconizado pelas Diretrizes Curriculares, além da dificuldade de articulação entre supervisor acadêmico e supervisor de campo. Assim, o tema Estágio/Supervisão deve estar sempre presente as discussões da categoria como central e primordial na busca pela efetivação da PNE e na construção de uma formação profissional de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Supervisionado em Serviço Social, de modo específico a Supervisão de Campo, diante das especificidades evidenciadas a partir da pesquisa realizada para a construção deste trabalho, apesar dos avanços, se depara com uma série de dificuldades para a sua efetivação, as quais vão desde a ausência de condições objetivas, face ao contexto de desmonte e precarização das políticas sociais, à fragilidade nas condições subjetivas inerentes à formação dos/as supervisores/as de campo de estágio. Ressaltamos que a qualidade da formação profissional, bem como a busca pela formação/qualificação em caráter contínuo, dos/as supervisores/as de campo é indispensável para que o estágio possa ser desenvolvido em conformidade com os pressupostos da PNE.

Com relação à compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre o Estágio, estes apresentaram muita clareza sobre a importância do mesmo para a formação profissional, inclusive demonstraram bastante clareza sobre o papel dos/as estagiários nesse processo, bem como da proeminência da supervisão de campo na mediação dos conhecimentos da realidade sócio institucional, da instrumentalidade dos assistentes sociais, e da política que desenvolvem em meio a uma série de desafios enfrentados cotidianamente.

A sobrecarga de trabalho e os desafios de implementação das políticas públicas nas quais o Assistente Social está inserido têm dificultado o exercício da supervisão, bem como, a ausência de qualificação permanente.

Para enfrentar tais dificuldades faz-se necessário a publicização e divulgação da Política Nacional de Estágio (PNE) e da Resolução 533 nas UFAs. Para que a supervisão seja efetivada como reza as legislações, faz-se necessário, dentre outras mediações, que esse profissional clareza da relação teoria/prática. E, para tanto, faz-se necessário um trabalho coletivo entre as entidades representativas da profissão (ABEPSS, CFESS, CRESS, ENESSO) e as UFAs, a realização de cursos de capacitação permanente para Supervisores de Campo, onde permita uma maior aproximação entre unidades de formação e campo de estágio, na luta por uma formação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Política Nacional de Estágio (PNE)**. 2010.

_____. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996.

AMARAL, Ângela Santana do. **Implementação das Diretrizes Curriculares nos cursos de Serviço Social: os rumos e desafios da formação profissional**. In: Revista Temporalis. Ano. VII. n.14. Brasília: ABEPSS. jun./dez. 2007. (p. 13-29)

BRASIL. MEC. **Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Brasília: MEC, ago. 2007.

_____. **Diretrizes Gerais do REUNI**. Brasília, 2007

_____. Ministério da Educação – MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso: 08/12/2014 à 9h00min.

BARROCO, Maria Lucia da Silva;TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. Conselho federal de Serviço Social- CFESS, (organizador). – (São Paulo: Cortez, 2012).

BEHRING, Elaine Rosetti. **Brasil e contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. – 2. ed – São Paulo : Cortez, 2008..

BOSCHETTI, Ivanete. **O desenho das Diretrizes Curriculares e dificuldades de sua implementação**. In: Revista Temporalis. Ano. 4. n.8. Porto Alegre: ABEPSS. jun./dez. 2004. (p. 19-30)

BURIOLOLA, Marta Alice Feiten.**O estágio supervisionado**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. – 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social).**Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior**. 2009. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Plano_de_Lutas.pdf. Acesso: 27/12/14.

GADELHA, Julieta Pordeus. **Antes que ninguém conte**. A União: Sousa-PB, 1986.

GUERRA, Yolanda. BRAGA, M. Elisa. **Supervisão em Serviço Social**. In CFESS. (Org.) Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/46m757L928C08m9UzW7b.pdf>. Acesso: 23/02/15.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica.** – 29. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: Ensaio crítico.** – 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2007.

LEWGOY, Alzira M. Baptista. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para formação e o exercício profissional.** – 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **O estágio supervisionado em Serviço Social: os desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. Revista**

LIMA, Kátia. **Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século.** In: Serviço Social e Educação. Larissa Dahamer Pereira e Ney Luiz Teixeira de Almeida organizadores; coordenadoras da série Valéria Forti, Yolanda Guerra. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (p. 11-34)

_____. **O Programa Reuni e os desafios para formação profissional em Serviço Social.** In: Revista Katálysis, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto do partido comunista.** [tradução Maria Lúcia Como]. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MPF - Ministério Público Federal. **Termo de Ajustamento de Conduta.** Disponível em: <http://www.prba.mpf.mp.br/paraocidadao/pecas-juridicas/termos-de-ajustamento-de-conduta>. Acesso: 10/02/15 às 18h00min.

MEC – Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2012.** Disponível em:file:///C:/Users/Cliente/Downloads/coletiva_censo_superior_2012.pdf . Acesso: 05/01/2015.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.** – 16. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Introdução ao estudo do método de Marx.** – São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social.** In: Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional. – 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **O Movimento de Reconceituação 40 anos depois.** In: Serviço Social e Sociedade. n.84. São Paulo: Cortez, 2005. p.5-20.

ORTIZ, Fátima da Silva Grave. **A Política Nacional de Estágio e a Supervisão Direta: Avanços e Desafios.** *Revista Temporalis.* Brasília (DF), ano 14, p.203-219, jan./jun. 2014.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional.** In: In: Serviço Social e Educação. Larissa Dahamer Pereira e Ney Luiz Teixeira de Almeida organizadores; coordenadoras da série Valéria Forti, Yolanda Guerra. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (p. 55-73)

RACHELIS, Raquel. **O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos.** In: *Serv. Soc. Soc.* no.107 São Paulo July/Sept. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S010166282011000300003>. Acesso: 23/02/2015.

RAMOS, Sâmia Rodrigues. **As Diretrizes Curriculares e a Política Nacional de Estágio: Fundamentos, Polêmicas e Desafios.** In: *Revista Temporalis.* Brasília: ABEPSS. ano. IX, n. 17. jan./jun. 2000. p.21 a 37

RAMOS, Sâmia Rodrigues; ABREU, Maria Helena Elpidio. **As particularidades do estágio curricular na formação profissional do(a) Assistente Social.** In: *Serviço Social brasileiro nos anos 2000: cenários, pelepas e desafios/ organizadoras: Ana Elizabete Mota e Angela Amaral.* – Recife: Editora UFPE, 2014.

REIS, Marcelo Braz M. **Notas sobre o projeto ético-político do Serviço Social.** In: *Coletânea de Leis e Resoluções. CRES 7ª Região.* Rio de Janeiro, 2001.

SILVA, Ricardo Silvestre da. **A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista.** *Serv. Soc. Soc.,* Set 2010, no.103, p.405-432. ISSN 0101-6628

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina.** – 3. ed. – São Paulo, Cortez, 2009. (Coleção Questões da Nossa Época; v.78)

WERNER, Rosiléia Clara. **Análise das diretrizes curriculares para o Serviço Social a partir da resolução CNE/CES 15/2002.** In: *Anais do 3º Congresso Internacional de Educação.* Ponta Grossa-PR, 2011. Disponível em: www.isapg.com.br/2011/ciepg/download.php?id=184
Acesso: 22/11/2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO

1 IDENTIFICAÇÃO:

1.1 Sexo: () Feminino () Masculino

1.2 Idade: _____

1.3 Estado Civil:

() Solteiro

() Casado

() Separado

() Viúvo

() Outros _____

1.4 Política na qual está inserido (a)? _____

1.5 Instituição de atuação profissional? _____

2 FORMAÇÃO

2.1 Em que ano você concluiu o curso de Serviço Social? _____

2.2 Qual a instituição de ensino em que você se formou? _____

2.3 Qual a natureza da instituição?

Pública () Privada () Outro () _____

2.4 Qual a modalidade de ensino de sua formação?

Presencial () Distância ()

2.5 Enquanto graduando (a) participou de alguma atividade/projeto de pesquisa e/ou extensão?

Sim () Não () Se sim, poderia discorrer sobre essa(s) experiência(s): _____

2.6 Possui outra graduação?

Sim () Não (). Caso sim, qual: _____

2.7 Possui pós-graduação? Sim () Não ()

Especialização () _____ Ano _____

Mestrado () _____ Ano _____

Doutorado () _____ Ano _____

2.8 Participa de fóruns, palestras, discursões na área do Serviço Social?

Sim () Não (). Se sim, com qual frequência? _____

2.9 Há quanto tempo exerce a profissão? _____

2.10 Quais as dificuldades enfrentadas para operacionalização da política pública a qual está inserida?

2.11 Quais as principais dificuldades encontradas no seu cotidiano profissional?

3 SITUAÇÃO FUNCIONAL OU CONDIÇÕES E RELAÇÕES DE TRABALHO

3.1 Cargo para o qual foi contratado? _____

3.2 Qual função exerce na instituição? _____

3.3 Forma de ingresso na instituição:

() concurso () convite () seleção () outro _____

3.4 Natureza do vínculo empregatício:

() estatutário () celetista () voluntário () cargo comissionado () contrato

() temporário () outros _____

3.5 Salário:

() 1 salário mínimo () 2 à 3 salários mínimos () 3 à 4 salários mínimos () Outro

3.6 Possui outro vínculo empregatício? Sim () Não () Se sim, em qual política:_____

4 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

4.1 Em qual Política desenvolveu a disciplina de estágio supervisionado em Serviço Social?

() Saúde

() Assistência Social

() Previdência Social

() Habitação

() Educação

() Outra _____

4.2 Quais as principais dificuldades encontradas durante a sua experiência do estágio obrigatório?

() Ausência de Acompanhamento Acadêmico

() Sobrecarga de trabalho do Assistente Social

() Elevado número de discente por supervisor de campo

() Outros. Quais?_____

4.3 Pra você, qual a importância do Estágio Obrigatório?

4.4 Você tem conhecimento sobre a legislação que regulamenta o Estágio Supervisionado em Serviço Social?

4.5 Como você define a supervisão de estágio obrigatório em Serviço Social?

4.6 Qual o papel do supervisor de campo no processo de formação do estagiário?

4.7 Qual a importância da supervisão na formação profissional?

4.8 Como é desenvolvido o trabalho de supervisão?

4.9 Quais atividades são atribuídas por você aos estagiários?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)” declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- Ao voluntário só caberá a autorização para responder ao questionário com perguntas abertas e fechadas e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar com a pesquisadora Liane Soraya Vianda da Silva, no endereço eletrônico:
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Sousa-PB, _____ de _____ de _____.

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do Participante

APÊNDICE C

Termo de compromisso e responsabilidade do Pesquisador Responsável

Eu, Maria Aparecida Nunes dos Santos, docente do Curso de Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), responsabilizo-me pela orientação da discente Liane Soraya Viana da Silva, no desenvolvimento do Projeto de Pesquisa intitulado “A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)”. Declaro estar ciente e comprometo-me em assegurar que sejam cumpridos os preceitos éticos previstos na resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e demais documentos complementares.

Responsabilizo-me também, pelo zelo com meu projeto de pesquisa no sentido de manutenção da privacidade e sigilo das informações, resguardo da segurança e bem estar dos participantes nela recrutados, pelos resultados obtidos e posterior divulgação no meio acadêmico e científico, pela comunicação ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Campina Grande sobre qualquer alteração no projeto e/ou ocorrência de evento adversos que impliquem no cancelamento da pesquisa, bem como pelo arquivamento durante 5 (cinco) anos, após o término da pesquisa, de uma das vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por cada participante recrutado durante a execução da mesma.

Sousa-PB, _____ de _____ de _____.

MARIA APARECIDA NUNES DOS SANTOS

APÊNDICE D

Termo de compromisso e responsabilidade (Pesquisador participante)

Eu, Liane Soraya Viana da Silva, aluna do curso de graduação em serviço social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), responsabilizo-me, junto com minha orientadora, Professora MS. Maria Aparecida Nunes dos Santos, a desenvolver o projeto de pesquisa intitulado “A PARTICULARIDADE DA SUPERVISÃO DE CAMPO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)”. Comprometo-me, ainda em assegurar que sejam cumpridos os preceitos éticos previstos na resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e demais documentos complementares.

Responsabilizo-me também pelo zelo com o meu projeto de pesquisa pelo fiel cumprimento das orientações sugeridas pelo meu orientador nas atividades de pesquisa e, junto com ele pelos resultados da pesquisa para sua posterior divulgação no meio acadêmico e/científico.

Sousa-PB, _____ de _____ de _____.

LIANE SORAYA VIANA DA SILVA