



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

**FRANCISCA MARIA ASSIS DE OLIVEIRA**

***“O estágio mudou minha concepção do que era o Serviço Social”:***

uma análise acerca do estágio na formação profissional do assistente social na UFRN

**NATAL-RN  
2014**

FRANCISCA MARIA ASSIS DE OLIVEIRA

*“O estágio mudou minha concepção do que era o Serviço Social”:*

uma análise acerca do estágio na formação profissional do assistente social na UFRN

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Carla Montefusco de Oliveira

NATAL-RN  
2014

Catálogo da Publicação na Fonte.  
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Oliveira, Francisca Maria Assis de.

“O estágio mudou minha concepção do que era o serviço social”: uma análise acerca do estágio na formação profissional do assistente social na UFRN/ Francisca Maria Assis de Oliveira. - Natal, RN, 2014.

61f.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Montefusco de Oliveira.

Monografia (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Serviço social.

1. Serviço social – Estágio curricular – Monografia. 2. Formação profissional - Assistente social – Monografia. 3. Educação – Monografia. I. Oliveira, Carla Montefusco de. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 364:378

FRANCISCA MARIA ASSIS DE OLIVEIRA

***“O estágio mudou minha concepção do que era o Serviço Social”:***

uma análise acerca do estágio na formação profissional do assistente social na UFRN

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

**Apresentado em:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Carla Montefusco de Oliveira – UFRN  
(Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Antoinette de Brito Madureira - UFRN  
(Membro)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Eliana Andrade da Silva - UFRN  
(Membro)

*À Telma, minha amada mãe,  
por ser antes de tudo a força e o incentivo quando  
mais preciso, dedico.*

## AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo dom da vida, pela força para superar as adversidades e pelo amor incondicional, porque sem o amor de Deus eu nada seria.

A minha mãe, heroína e conselheira, pelo carinho e dedicação e, ao meu pai por todos os seus esforços. Vocês são os melhores pais que uma filha poderia ter.

Aos meus irmãos, Assis e Canindé, por me fazerem sorrir durante os momentos difíceis e ao meu lindo sobrinho, Horlandinho, por lembrar-me da inocência, a essência da infância.

À Horlando, irmão mais velho, grande mestre e melhor exemplo que uma irmã poderia ter. Obrigada por acreditar em mim quando eu mesma não acreditei.

À Cristiano, meu amigo, porque sua solidariedade foi fundamental.

As minhas amigas do grupo de leitoras por compreenderem minha ausência durante os meses dedicados a este trabalho.

As minhas colegas de apartamento, pelo acalanto e pela paciência.

A Rosalina, querida colega, por sempre ter os livros que precisei.

A minha querida professora e orientadora, Carla Montefusco, um grande exemplo como pessoa e a materialização da própria competência enquanto profissional. Muito obrigada pelo apoio na elaboração deste trabalho, pois sua colaboração foi fundamental para o sucesso alcançado.

Enfim, obrigada à todos que direta ou indiretamente contribuíram para a consumação da minha formação pessoal, acadêmica e profissional. Sem vocês, eu não teria chegado até aqui, porque ninguém faz nada sozinho.

*A utopia está lá no horizonte.  
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.  
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.  
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.  
Para que serve a utopia?  
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.*

*Eduardo Galeano*

## RESUMO

Para compreendermos a formação profissional em Serviço Social, faz-se necessário analisá-la a partir dos processos sociais mais amplos, sem menosprezar a abordagem de seus limites e possibilidades frente à cena contemporânea, bem como as condições objetivas que permeiam o cotidiano do exercício profissional, reconhecendo a necessidade de realizar as mediações entre as particularidades da profissão e a totalidade social. Nessa perspectiva, o presente trabalho objetivou analisar o significado do estágio curricular obrigatório na formação profissional sob o ponto de vista dos sujeitos envolvidos no processo, identificar os desafios do processo de estágio obrigatório no curso de Serviço Social da UFRN e investigar as perspectivas/prospecções que os discentes e docentes visualizam para o futuro do estágio enquanto parte integrante da formação profissional. Para isso, utilizou-se da abordagem qualitativa, tendo sido realizadas entrevistas abertas semiestruturadas com os atores partícipes do processo de estágio na instituição estudada. Com isso, percebemos a materialização de alguns desafios no que concerne à formação profissional em Serviço Social na UFRN implicando no significado do processo de estágio para essa formação, bem como, conclui-se a importância do fortalecimento dos espaços de discussões democráticas da categoria profissional como estratégia para o enfrentamento da referente condição.

**Palavras-chave:** Formação Profissional. Serviço Social. Estágio.



## ABSTRACT

It is necessary to perform an analysis from the largest range social process to understand the professional formation in Social Service, and not underestimating its boundaries and possibility limits in face of a contemporary scenario such as the objective conditions that permeate the daily professional exercise. It is also important to notice the necessity of executing the measures between the singularities of the profession and the social wholeness. Through this approach, this work aimed to analyze the meaning of practical curricular training for professional formation according to the point of view of the subjects involved in this process. Another aim of this work is identifying the challenges of practical curricular training process in Social Service course of UFRN and investigating the expectations that students and Professors realize for the future of training as part of professional formation. Those goals were reached through a qualitative approach over open semistructured interview with the practical curricular training participants in the observed institution. Therewith, we have noticed the materialization of some challenges related to the professional formation in Social Service at UFRN that reflect on the meaning of the curricular training process in this kind of formation. Therefore, we conclude about the importance of strengthen of professional category's democratic discussions as a strategy to face their routine conditions.

**Keywords:** Professional Formation. Social Service. Practical Curricular Training.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura I: Perspectivas Constituintes das Direções do Processo de Renovação do Serviço Social.....	27
Figura II: Núcleos de Fundamentação da Formação Profissional.....	37

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social e pelos

CF – Constituição Federal

CRESS - Conselhos Regionais de Serviço Social

ENESSO - Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social

FIES - Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PROUNI- Programa Universidades para Todos,

PNE - Plano Nacional da Educação

REUNI - Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: um diálogo necessário.....</b>	<b>14</b>
2.1	Educação no Brasil: expansão e precarização .....	14
2.2	Educação e Formação profissional em Serviço Social.....	25
<b>3</b>	<b>ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: significados para a formação profissional.....</b>	<b>35</b>
3.1	<i>“O estágio veio para confirmar minha escolha profissional”</i> : O lugar do Estágio na formação.....	35
	.	
3.2	<i>“Melhorar não. Eu acho que a gente tem que mudar mesmo!”</i> : Os avanços e desafios do processo de estágio no contexto da UFRN.....	49
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b>	<b>57</b>
	APÊNDICES A: Roteiro de Entrevista .....	61

## 1 INTRODUÇÃO

Estudar a formação profissional não é uma proposta recente dentro da área do Serviço Social, principalmente porque essa constitui-se de uma categoria preocupada com os direcionamentos que são dados a formação acadêmica e profissional já que isso implica diretamente na qualidade dos assistentes sociais que ingressam no mercado de trabalho.

A formação profissional em si é um tema amplo e base para um estudo aprofundado e com vários matizes e ramificações, entretanto, o que propomos e objetivamos nesse trabalho é um estudo acerca do lugar ocupado pelo estágio supervisionado curricular obrigatório na formação profissional, visto que, conforme o Projeto Político Pedagógico do curso de Serviço Social da UFRN (PPP, 2000, p. 16), o Estágio Curricular, assim como o Trabalho de Conclusão de Curso, merecem um tratamento especial por entender-se que sintetizam dialeticamente todo o processo de formação profissional.

Nessa direção, o presente estudo objetivou analisar o significado do estágio curricular obrigatório na formação profissional na perspectiva dos discentes e docentes envolvidos no processo no curso de Serviço Social da UFRN. Especificamente o estudo teve como objetivos identificar os desafios do processo de estágio obrigatório no curso de Serviço Social na referida instituição de ensino e investigar as perspectivas/prospecções que os discentes e docentes visualizam para o futuro do estágio enquanto parte integrante da formação profissional. Para isso, o contato aberto com os atores envolvidos no processo foi uma ferramenta imprescindível para alcançar esses objetivos.

É importante destacar que ao longo da graduação em Serviço Social, o discente apreende que sua formação profissional, em moldes de compreensão da dinâmica da realidade, é fundamental para o processo de construção do perfil da categoria tal qual queremos evidenciar na sociedade, a saber: um profissional crítico e propositivo, comprometido com os princípios do projeto ético-político e disposto a lidar com as demandas postas nos seus campos de atuação levando em consideração seus limites e possibilidades.

Nesse sentido, o processo de estágio tem sido encarado como espaço fundamental para sanar, ainda que em parte, toda a avidez que se traduz na necessidade do contato com o fazer profissional propriamente dito, aquele que é perpassado por todos os tramites da sociabilidade em moldes do capital, mergulhada na reestruturação produtiva e envolta pelas limitações do cotidiano. O estágio põe o discente em contato com as tão ansiadas demandas

da realidade, as quais os profissionais precisam atender no mercado de trabalho, se valendo, é claro, também das dimensões teórico-metodológica e ético-política que são imprescindíveis para a aplicabilidade do técnico-operativo, compondo a instrumentalidade do Serviço Social.

Não obstante, a proposta de estudar o significado do estágio obrigatório na formação em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, parte das particularidades de uma inquietação que consiste na forma como ocorre a inserção no processo de estágio e na qualidade do estágio diante da precarização da Educação e dos espaços sócio ocupacionais que tendem a ficar cada vez mais escassos devido à concorrência com as universidades particulares, bem como com a modalidade de Ensino à Distância que também demandam campos de estágio para seus alunos. Ora, o curso de Serviço Social, dentro das Ciências Sociais Aplicadas é um curso que possui uma formação relativamente barata/baixo custo, sendo, por isso, um dos cursos que mais se expandem no sentido de mercantilizar a educação. Além da quantidade demasiada de profissionais que entram no mercado de trabalho anualmente, também há a preocupação com a qualidade desses profissionais já que é difícil garantir uma formação de qualidade quando a preocupação é simplesmente com o mercado e com a mercantilização do saber.

As diretrizes curriculares apontam direcionamentos, é claro. Mas ainda assim, é difícil fiscalizar toda a amplitude do quantitativo de instituições que oferecem o curso de Serviço Social. São várias as preocupações com a formação profissional dos assistentes sociais que entram no mercado de trabalho, mas pretendemos focar no processo de estágio já que durante o processo de formação, ele traduz a ansiedade dos discentes pelo contato com as demandas da realidade, por isso, o creditamos um lugar relevante no processo de formação profissional.

Compreendemos ainda que empreender um estudo acerca dessa temática é de fundamental relevância para o aperfeiçoamento de uma formação profissional crítica, já que estaremos analisando o próprio arcabouço da formação. Porém, temos cômnicos que, na atual conjuntura do processo de formação profissional, que perpassa o panorama da Educação Superior no país, enfrentamos alguns limites e desafios. Ora, isso remete a necessidade da realização desse estudo para além de um trabalho monográfico, como uma preocupação na perspectiva de pautar melhorias e formas de aperfeiçoar essa parte elementar da formação profissional, o estágio.

Para consecução do estudo aqui apresentado, utilizou-se a abordagem qualitativa, visto que a apreensão do objeto de estudo proposto exigiu um caminho analítico interpretativo, e já que a escolha metodológica constitui-se como uma etapa essencial à

investigação científica, na medida em que, conforme Maciel e Cardoso (1989, p.172), expressam o conjunto de relações estabelecidas entre o sujeito e o objeto de conhecimento e de intervenção.

Tendo como foco a análise crítica da realidade, além da revisão bibliográfica que é imprescindível para um melhor aprofundamento no conhecimento da temática, empregamos uma metodologia participativa através de entrevistas abertas semiestruturadas com atores diretamente envolvidos no processo de estágio curricular obrigatório no curso de Serviço Social da UFRN, a saber: discentes que estavam cursando estágio I, discentes que estavam cursando e/ou haviam cursado estágio II, Coordenação de estágio, Coordenação de curso, Supervisores de campo e acadêmico para esclarecer o diálogo entre universidade e espaços sócio ocupacionais bem como, a forma como tem se efetivado o processo de estágio no curso de Serviço Social da UFRN na atual conjuntura da formação profissional.

Nesse sentido, o universo de entrevistados constitui-se de três (3) estudantes, cada qual em momentos diferentes do contato com o estágio, três (3) professores, um da Coordenação de Estágio, um da Coordenação de Curso e outro que acompanha o processo através dos Núcleos do Fazer Profissional I e II e dois (2) supervisores de campo.

Além disso, a pesquisa também conta com a observação participante decorrida do período com o qual tivemos contato com o estágio curricular obrigatório tanto no campo onde estávamos inseridas como nos Seminários de Estágio e Núcleos do Fazer Profissional I e II onde tínhamos contato também com as perspectivas e inquietações de outros discentes. Por fim, a análise desses dados leva em consideração os estudos bibliográficos e as categorias que aparecem no decorrer da pesquisa.

Dessa forma, esse trabalho estrutura-se basicamente em dois momentos: o primeiro, diz respeito ao capítulo um que traz uma abordagem acerca do panorama da Educação de nível superior no país envolta pelas transformações no mundo do trabalho a partir da reestruturação produtiva e diante do recorrente processo de mercantilização da educação que gera implicações também no processo de formação profissional do assistente social. O segundo momento, diz respeito ao tópico posterior que traz uma análise mais centrada no processo de formação em Serviço Social diante das discussões acerca da Educação empreendidas no capítulo um, enfocando o processo de estágio supervisionado curricular obrigatório no curso de Serviço Social tendo a UFRN como lócus de pesquisa ressaltando os principais resultados da pesquisa. Por fim, trazemos as considerações finais.

## **2 EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: um diálogo necessário**

Neste capítulo iremos discutir a Educação em alguns dos seus principais matizes e tendências na atual sociabilidade, ou melhor, nos seus processos macroscópicos, perpassada pela dinâmica do modo de produção capitalista e suas particularidades, ressaltando, entre outros fatores, seu recorrente processo de mercantilização. Para isso, faremos uma breve contextualização da marcha do desenvolvimento da política de educação no país. Discutiremos ainda a inserção do Serviço Social bem como da formação profissional nesse contexto de mercantilização da educação mascarada pela expansão da educação superior. Partimos do pressuposto de que estudar a formação profissional em Serviço Social, na atual conjuntura da sociedade brasileira, exige um estudo do panorama da educação no cenário nacional nos últimos anos. Uma vez que, educação superior e formação profissional estão intrinsecamente relacionadas, pois os direcionamentos que são dados à política de educação implicam consequências para a formação profissional.

### **2.1 Educação no Brasil: expansão e precarização**

A atual conjuntura expressa uma realidade passiva de contradições, na qual a dinâmica do modo de produção vigente cria uma sociabilidade moldada em trabalho e exploração, a grande contradição do capitalismo. Assim, o trabalho é coletivo, mas a riqueza produzida por esse trabalho, é privada, ou seja, a apropriação privada da riqueza socialmente produzida faz parte do padrão de exploração tão presente nessa sociabilidade a fim de produzir e reproduzir o já referido modo de produção.

O trabalho enquanto “atividade vital humana” (MARX apud TONET, 2009) constitui uma práxis social e é base da relação homem–natureza na sociedade capitalista; é através do seu trabalho que o homem transforma a natureza, garantindo sua sobrevivência e mantendo a relação de exploração capital-trabalho, expropriando-se da riqueza socialmente produzida e da sua própria humanidade. Ora, trabalho é ainda o fundamento ontológico da autoconstrução do ser humano, por isso, o trabalhador vê-se expropriado da sua humanidade. (TONET, 2009).

Não obstante, a divisão social e técnica do trabalho estrutura uma sociedade onde os indivíduos são dependentes entre si, já que cada um desempenha determinada função dentro da rede de relações que constituem, segundo Elias e Schroter (1994), a sociedade. A despeito, mesmo sendo dependentes entre si, esses indivíduos fazem parte de uma lógica social na qual a solidariedade não está mais baseada na semelhança entre os indivíduos e na consciência

coletiva, mas na complementação de partes diversificadas, na individualidade, na autonomia e nos ideais de liberdade, fomentando o que Durkheim (1998) classifica/denomina como solidariedade orgânica e, por conseguinte, o processo de individualização da vida e dos processos de sobrevivência.

Ainda sobre o já referido processo de apropriação privada da riqueza socialmente produzida por intermédio do trabalho, Tonet (2009, p. 3) pontua:

Com efeito, sabe-se que, hoje, a humanidade teria capacidade de produzir riqueza suficiente para atender as necessidades básicas de todos os habitantes desse planeta. No entanto, constata-se que a maioria da humanidade vive em situação de carência, que pode ir da miséria mais extrema à pobreza ou a um acesso precário a essa riqueza. Constata-se, também, por outro lado, uma crescente concentração de riqueza em poucas mãos.

Desse modo, o trabalho tem se processado na lógica intrínseca do capital - de produção coletiva, mas de apropriação privada da riqueza -, uma lógica perversa que tem a violência na sua própria raiz e que mercantiliza não só o trabalho, mas todas as atividades que se processam na vida cotidiana e a própria sobrevivência humana.

Além disso, quando nos remetemos à discussão sobre a categoria trabalho, prontamente nos remetemos também as suas configurações hodiernas já que, no cenário contemporâneo, o mundo do trabalho é marcado pelo processo de reestruturação produtiva que se intensifica na década de 1970 e promove algumas transformações no ideário do trabalho. Para Garay (1997):

Reestruturação produtiva é o termo que engloba o grande processo de mudanças ocorridas nas empresas e principalmente na organização do trabalho industrial nos últimos tempos, via introdução de inovações tanto tecnológicas como organizacionais e de gestão, buscando-se alcançar uma organização do trabalho integrada e flexível.

Ora, Pinto (2013) apresenta que, no cenário que antecede a reestruturação produtiva, o mundo do trabalho era marcado pelo sistema fordista<sup>1</sup> de produção que aliando o binômio taylorismo/fordismo<sup>2</sup> caracterizava-se, entre outros aspectos, pela produção em massa e pela

---

<sup>1</sup> Fordismo/Fordista é o termo criado para designar o sistema de produção criado pelo empresário norte-americano Henry Ford, cuja principal característica é a fabricação em massa. Uma das principais características do fordismo foi o aperfeiçoamento da linha de montagem. Os veículos eram montados em esteiras rolantes, que se movimentavam enquanto o operário ficava praticamente parado. Buscava-se assim a eliminação do movimento inútil: o objeto de trabalho era entregue ao operário, em vez de ele ir buscá-lo. Cada operário realizava apenas uma operação simples ou uma pequena etapa da produção. Desta forma não era necessária quase nenhuma qualificação dos trabalhadores (HARVEY, 1992).

<sup>2</sup> Esse binômio caracterizou-se pela mescla de produção em série fordista com o cronômetro taylorista, além de fundar-se no trabalho parcelar e fragmentado, com uma linha demarcatória nítida entre elaboração e execução (ANTUNES apud NOGUEIRA, 2008, p. 03).



exploração do trabalho fabril de pouca qualificação já que os operários eram habituados a exercer sempre as mesmas atividades em mecanismo de repetição, diferenciando do sistema toyotista, nos moldes da já referida reestruturação, no qual o trabalhador precisa ser qualificado em várias áreas, ou melhor, ser polivalente e ter capacidade para uma atuação multiprofissional o que demanda do mesmo trabalhador um trabalho em células de produção na qual ele deve realizar o trabalho produtivo completo e não somente parte dele, como era no fordismo.

De acordo com Tavares (2004), “A reestruturação produtiva do capital é portadora de mudanças na economia cujas consequências são fundamentais para toda a organização da sociedade.” Por conseguinte, Pinto (2013) corrobora quando traz que com o declínio dos sistemas rígidos de produção e com a consolidação de um formato mais flexível dos processos produtivos e gestão da força de trabalho, a reestruturação produtiva é responsável por uma série de mudanças caracterizadas pela acumulação flexível em que se instala a flexibilidade nos processos de trabalho, a desregulamentação dos direitos trabalhistas, a flexibilidade do mercado de trabalho e a flexibilidade de produtos (produção e escoamento) já que diferentemente do modelo fordista, no qual a produção era em série, no modelo toyotista, a produção é Just-in-time, no tempo justo, ou seja, tudo é produzido de acordo com uma demanda de mercado, não necessariamente em série, buscando atender as necessidades dos consumidores e a flexibilidade dos padrões de consumo.

Diante dessas transformações, ingressar no mercado de trabalho tem exigido um certo nível de qualificação que pode ser alcançada através da educação em seu caráter formal<sup>3</sup>, ou melhor, a educação é vista como um fator gerador de oportunidade para o mercado de trabalho, bem como, de melhoria de condições de vida. Sobre isso, Vieira (2002) afirma:

O campo educacional não poderia estar isento de receber influências e participar destas transformações e buscar respostas aos novos problemas que se somam aos já habitualmente conhecidos. Mas um fato relativamente novo marca estas relações: a educação e formação humana sofreram uma grande revalorização enquanto caminho e instrumento viabilizador da competitividade num mundo globalizado, como condição sine qua non ao sucesso individual e da empresa, no mercado de emprego e mundial respectivamente e, por extensão, como resposta crucial à reconversão e reestruturação produtiva, organizacional e gerencial do mundo moderno

Entretanto, estudar a Educação é assumir o compromisso de tentar compreender todos os matizes conjunturais que englobam e tencionam o seu papel na atual sociabilidade. É

---

<sup>3</sup> Quando usamos o termo “educação em seu caráter formal”, estamos nos referindo à educação institucionalizada. Ou seja, a educação ofertada por instituições formais de ensino. Sobre esse assunto, para mais esclarecimentos, ver: Negreiros (2014).

ainda, entender que seus conceitos e definições perpassam todo um processo histórico de construção e podem ser interpretados sob diversas perspectivas. Ora:

Educação é uma das dimensões mais complexas e importantes da vida social. Ela envolve diversos espaços: o próprio sujeito, a família, a política, as organizações de cultura e, dentre elas, a “escola”, no sentido amplo que este termo encerra. Educação é um processo social vivenciado no âmbito da sociedade civil e protagonizado por diversos sujeitos. (MARTINS, 2012, p. 34)

Diante disso, a Educação pode ser entendida como um processo, como um fenômeno que existe e marca várias sociedades ao longo dos tempos, como um hábito ou ainda como uma política pública assegurada por lei e implementada no cotidiano<sup>4</sup> sendo passiva de contradições e que, embora, ocupe um lugar primordial para reprodução social, tem sido manipulada na ótica neoliberal<sup>5</sup>, já que o neoliberalismo conforme Tonet (2009) é tido como uma estratégia do modo de produção capitalista para enfrentar/superar a crise e ganhar legitimidade e hegemonia a partir de 1970; segundo a qual “dever-se-ia deixar ao mercado a responsabilidade pelo equacionamento dos problemas da humanidade. O Estado não deixaria de ter importância, mas seu papel seria apenas subsidiário.” Ainda segundo Vieira (2002):

A visão neoliberal de mundo procura impor uma determinada ótica sobre as relações entre produção e educação, como se houvesse uma necessidade mecânica de adequação do último termo ao primeiro, com a conseqüente redução do papel das escolas a um mero atendimento da formação de mão de obra para o processo de reestruturação das empresas modernas. Quando isto não acontece, sucede-se uma crise do sistema educacional, resultado justamente da desarticulação da relação educação/mercado.

Esse quadro tem se apresentado na sociabilidade atual e tornou-se tão eminente que poucas são as discussões críticas acerca dos impactos negativos de termos um cenário onde a função primordial da educação é adequar as pessoas ao mercado de trabalho e suas exigências. Sobre essa ótica é interessante observar que, a Educação, em seu caráter formal, ora tida como um elemento de fortalecimento da barbárie do capital, é interpretada também como elemento de libertação para classe trabalhadora que, como já mencionado anteriormente, enxerga na mesma, uma oportunidade de crescimento. Ou ainda, conforme Gramsci (1991) a educação pode ser um instrumento de reprodução da ideologia dominante, mas também pode ser um instrumento de desenvolvimento para uma contra hegemonia. O que talvez, não esteja sendo considerado é que, essa mesma Educação tende, irrevogavelmente, a

<sup>4</sup> O Cotidiano é o espaço tempo onde à vida se realiza, e ele é permeado por diversas questões, por isso não se deve banalizar o cotidiano e o mesmo deve ser analisado numa perspectiva de totalidade (HELLER, 1989).

<sup>5</sup> Para Anderson (1995), o Neoliberalismo nasceu após a II Guerra Mundial nos países onde predominavam o capitalismo, como uma reação teórica e política, veemente, contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu propósito era combater o Keynesianismo e preparar outro capitalismo, duro e livre de regras para o futuro.

ser utilizada como um aparelho de reprodução da ideologia dominante já que enxergamos cada vez mais a dificuldade de uma formação crítica e a implementação de uma educação que:

Pelo contrário, é até compatível com a lógica que segue o movimento do capital. A educação, neste processo, deve incorporar os valores do mercado regidos pela eficiência, lucro, produtividade, êxito, competição, que lhe permitam também preparar uma mão-de-obra para este mercado dual, que separa os “bons” dos “ruins” e negligencia elementos que, se não no todo, pelo menos em parte, orientaram a formação das redes de ensino público e gratuito: a cidadania, a participação, a igualdade (VIEIRA, 2002, p.17).

Essa discussão, posta pelo viés de totalidade<sup>6</sup> ilustra pontos cruciais que precisam ser abordados e discutidos. Ora, até que ponto a Educação é tomada pela “lógica destrutiva do capital” (MÉSZÁROS, 1996) e até que ponto “a educação, a saúde e outros setores devem, agora, ser totalmente tomados por critérios de rentabilidade e não como direitos sociais” (VIEIRA, 2002) ou ainda, até que ponto, na atual sociabilidade, permitiremos que nossas políticas públicas e sociais, que legalmente, possuem caráter universalizante, se transformem em aparatos mercantis e percam sua essência emancipatória? Essas questões perpassam todo o contexto supracitado e mostram:

[...] elas são privatizadas, transferidas ao mercado e/ou inseridas na sociedade civil; por sua vez, contra o princípio universalista e de direito de cidadania, são focalizadas, isto é, dirigidas exclusivamente aos setores portadores de necessidades pontuais, o que permite a precarização; finalmente, elas são também descentralizadas administrativamente, levando regiões pobres a ter que se contentar com a administração de recursos insuficientes para suas respostas sociais (MONTAÑO, 2006, p. 143).

Mundialmente, a Educação é posta em um cenário panorâmico e apreendê-la é entender sua atuação como um importante instrumento para o desenvolvimento social diante da dinâmica de uma sociabilidade excludente onde enxergamos a barbárie presente no cotidiano. Mas também é analisar o cenário global no que tange a política e desenvolvimento humano, pois a educação faz parte de todo esse processo. A história da educação confunde-se com a própria história da humanidade, mas sua institucionalização sofre diversas mudanças ao longo da história.

No Brasil, os primeiros relatos de Educação, na perspectiva de transmissão do conhecimento, são atinentes a chegada dos jesuítas na colônia com o intuito de catequizar os nativos e educar os filhos dos nobres para que esses pudessem controlar seus bens e a força de

---

<sup>6</sup> Assimilamos, de acordo com Barroco (2000), que “para Marx, a totalidade não é a soma das partes, mas o conjunto de indeterminações dinâmicas, complexas e processuais entre as esferas e dimensões da vida social.” Ou ainda, conforme Pontes (2008), “A totalidade é essencialmente processual, dinâmica, cujos complexos, em interação mútua, possuem imanente movimento.”

trabalho (LOUREIRO, 1986). Nesse sentido, durante muito tempo, a Educação foi um privilégio somente da elite, já que somente os filhos homens das famílias mais abastadas, bem como, o clero, tinham acesso aos meios e conhecimento necessários para deter o poder intelectual. Ora, nas sociedades pré-capitalistas, a educação formal era um meio de adquirir status social, reservado a uma pequena parcela da sociedade. Com o advento do capitalismo ela passa a ser um mecanismo de reprodução do sistema (FERNANDES, 2002).

Entretanto, para que a Educação possa ter a perspectiva de ser um instrumento de desenvolvimento para uma contra hegemonia Gramsci (1991) é necessário que, sua institucionalização pare de reproduzir ideais dominantes e padrões impostos pelo mercado capitalista e passe a investir na criticidade dos indivíduos/cidadãos enquanto membros formadores da sociedade, indivíduos que, acreditem em princípios e valores éticos e na igualdade diante da superação do sistema, bem como, a educação para ser uma forma de libertar os indivíduos, tornando-os mais críticos e conscientes, não pode ser apenas um meio para transmissão de uma cultura. Ela precisa nascer desta cultura, ter suas raízes nesta cultura Fernandes (2002), mas enxergar um futuro onde a realidade será passiva de mudanças renovadoras para que sejam disseminados valores centrais como liberdade e igualdade para todos os indivíduos formadores da sociedade.

Não obstante, ao longo da história do Brasil, além de algumas escolas que serviam para treinar e qualificar mão-de-obra, é somente na década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, com a criação do Ministério da Educação e Saúde que se passa a pensar um plano nacional de educação, já que a mesma passava a ganhar mais importância no cenário econômico. A partir de 1946, com a abertura e a elaboração da constituição de 1946, a União foi incumbida de elaborar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas o plano só viria de fato com a LDB em 1996. Isso porque, de acordo com Doroteu (2012), com o golpe militar de 1964, esse plano foi engavetado e a vinculação, que apareceu pela primeira vez na constituição de 1934, depois em 1946, dos recursos para a educação, não apareceu na Constituição de 1967. Ademais, ainda segundo Doroteu (2012):

A educação é essencial para a conquista do desenvolvimento socioeconômico de um país. É por este motivo que os países desenvolvidos possuem altos índices de escolarização. Podemos afirmar que a educação está entre as atitudes mais importantes de uma sociedade. Porém, a nível nacional, nos encontramos diante de um quadro histórico educacional extremamente diversificado. Uma grande porcentagem da população brasileira ainda é privada da educação escolar, sem acesso a informações elementares, isto, se dá principalmente as condições socioeconômicas de nosso país, pois vivemos em uma sociedade onde nem todas as pessoas têm oportunidades educacionais iguais.

A atual Política de Educação desenvolvida no país tem como marco legal a Constituição Federal de 1988 e a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei 9.394/96). Foi a partir desse marco legal que se iniciou o processo de descentralização e municipalização de políticas sociais em geral e da Educação em particular. Além do mais, é interessante observar, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei 9.394/96), que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

É salutar que a nova Constituição Federal (CF/88) afirmou que a educação é direito de todos e dever do Estado, portanto, cabe a ele oferecer educação pública de qualidade. Além disso, redistribuiu as obrigações pelos entes federados, ao afirmar que o Brasil é uma federação e que as obrigações serão distribuídas entre Estados, Municípios e Distrito Federal. Do mesmo modo, a LDB de 1996 determinou que a União encaminhasse ao Congresso Nacional, o Plano Nacional da Educação (PNE), com diretrizes e metas para os dez anos seguintes em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para todos.

Por conseguinte, em 9 de janeiro de 2001, foi sancionada a Lei nº 10.172, que estabelece o Plano Nacional de Educação, PNE, com vigência de dez anos, assentado sobre três eixos:

- 1) A educação como direito de todos;
- 2) A educação como fator de desenvolvimento social e econômico do país; e
- 3) A educação como instrumento de combate à pobreza e de inclusão social (BRASIL, 2001).

Para o Ensino Superior, suas principais premissas foram:

- 1) Fornecer até o final da década, a oferta da educação superior para pelo menos 30% dos jovens entre 18 a 24 anos;
- 2) Ampliar a oferta do ensino público de modo à assegurar uma proporção de pelo menos 40% do total das vagas;
- 3) Estabelecer um amplo sistema de educação à distância;
- 4) Estabelecer um sistema de credenciamento das instituições, garantindo assim a qualidade;

5) Diversificar a oferta de ensino, investindo em cursos noturnos, modulares e sequenciais (BRASIL, 2001).

A partir das diretrizes do PNE, no cenário brasileiro, assistimos ao processo de expansão da educação superior o que tem corroborado para o desenvolvimento da concepção de Educação enquanto direito, porém é necessário também que analisemos esse cenário por diferentes perspectivas já que ao mesmo tempo em que essa concepção dissemina-se entre as massas, percebemos, como já mencionado, o recorrente aumento da mercadorização da Educação com o aumento da iniciativa privada sob o escopo das universidades/faculdades de direito privado que embora possam ter alguma parceria ou cofinanciamento público, visam, acima de tudo, na ótica do capital, a produção e a reprodução do lucro.

Como já abordado anteriormente, ao longo do processo histórico de formação, a priori, a Educação, em seu caráter formal era um privilégio de poucos e instrumento da elite para manutenção da ordem. Ao longo do tempo, a Educação foi se consolidando no cenário nacional e ganhando espaço entre as massas populares; tal panorama aliado ao processo de expansão do ensino superior no Brasil tem sido alvo de recorrentes debates. O então processo de expansão da educação, tido como um fenômeno que visa ampliar expressivamente a quantidade de vagas nas instituições públicas e privadas a fim de promover a democratização do acesso à educação superior (COSTA, BARBOSA e GOTO, 2010) passa por constantes embates e contradições. Notamos que:

[...] a população demanda junto às políticas governamentais o acesso à educação superior por meio da criação ou reserva de vagas em instituições de ensino superior públicas ou então por meio de financiamentos de vagas em instituições de ensino superior privadas, além da democratização do acesso a todos no território brasileiro que por muito tempo, e ainda o é em grande medida, concentradas em alguns pólos nacionais. (COSTA, BARBOSA e GOTO, 2010, p. 02)

Diante desse cenário, o governo federal, mais precisamente durante os mandatos do ex-presidente, Luis Inácio Lula da Silva (2003 – 2010), buscando resolver as demandas da população, criou uma série de programas que visam promover a já mencionada democratização do acesso as vagas na educação, entre esses, destacamos o PROUNI, Programa Universidades para Todos, o REUNI, Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e o FIES, Financiamento ao Estudante do Ensino Superior. Todos esses programas visam, de algum modo, a expansão e democratização do acesso à educação de nível superior.

Segundo o Ministério da Educação, MEC, o PROUNI, Programa Universidades para Todos, é “um programa que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em

instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.” Ainda segundo o supracitado ministério, o REUNI, Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído pelo Decreto de nº 6.096, de 24 de abril de 2007, “é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), visando ampliar o acesso e a permanência na educação superior através de uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior.” Já o FIES, Financiamento ao Estudante do Ensino Superior “é um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.” (Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html> Acesso em 12 de out de 2014).

Não queremos afirmar com isso que antes do ano de 2003 não existiam discussões acerca da expansão da educação superior, mas ressaltamos que:

A expansão da educação superior foi realizada mediante financiamento privado, doméstico, com a participação ativa do ‘consumidor de serviços educacionais’, numa clara definição da educação superior como mercadoria, o que cristaliza a marca da política liberal-conservadora deste governo, com a tentativa de apagamento, na memória discursiva da população, da ideia de educação como direito. Para o sucesso desse processo, teve papel fundamental a implementação de mecanismos de avaliação que estabeleceram a competitividade como motor de dinamização do moderno mercado da educação superior por meio da ampla divulgação que o governo e a mídia davam aos resultados do Exame Nacional de Cursos, o Provão.” (GOMES, 2008, p. 28-29)

No mais, a respeito dos investimentos de recursos no período que antecede o ano supracitado, bem como sobre as condições de trabalho na educação, Amaral (2003) esclarece:

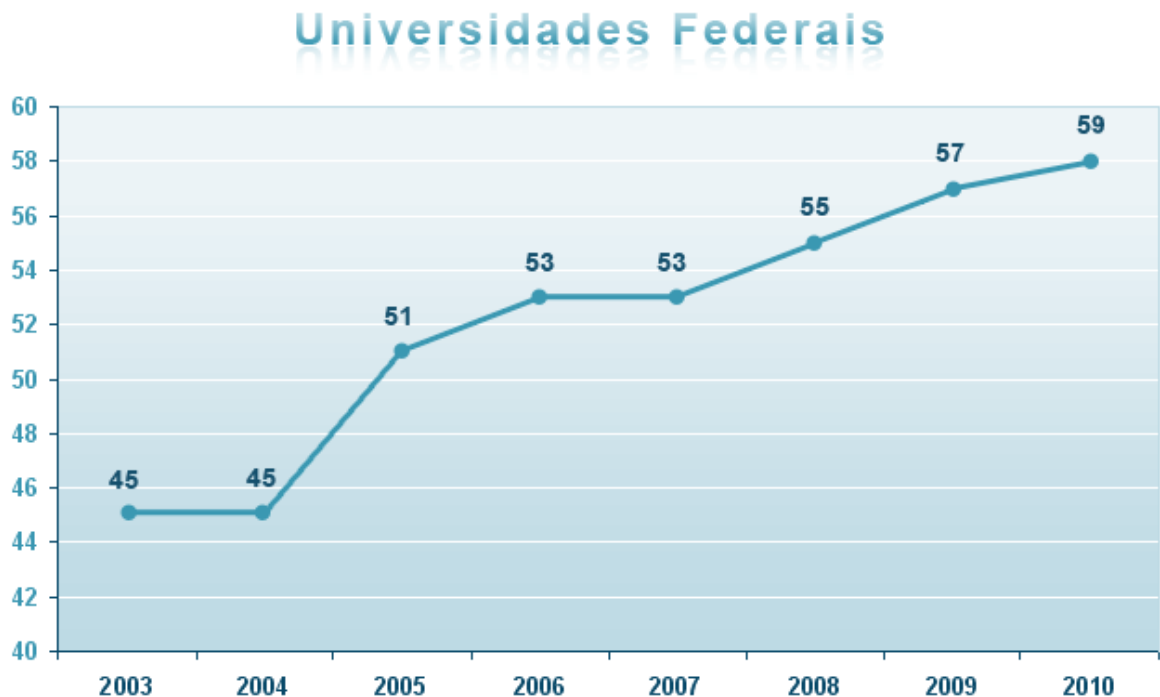
O total de recursos das IFES passou de 0,97% do PIB, em 1989, para 0,57% em 1992. Depois de uma breve recuperação, os recursos atingem 0,91% do PIB em 1994, e, então inicia um processo acentuado de queda, chegando a 0,61% do PIB em 2001, com leve recuperação em 2002 (0,64% do PIB). Isso indica que, no período entre 1989 a 2002, a queda dos recursos das IFES com relação ao PIB foi de 34%. Diante desses dados pode-se depreender que o processo de expansão resultou em um profundo sucateamento das instituições de ensino e degradação das condições de trabalho.

É importante clarificar que a elucidação desses dados não traduz, de modo algum, plena satisfação com o cenário dos investimentos no período posterior ao ano de 2003, mas assumimos um olhar a partir do qual nos permitimos verificar que, sobre determinadas perspectivas, o cenário dos investimentos no que diz respeito a expansão e democratização do ensino superior tem cumprido com as prerrogativas postas no Plano Nacional de Educação,

PNE (2001). No que se refere as universidades federais, por exemplo, o Ministério da Educação (MEC), mostra que:

A expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003 com a interiorização dos campi das universidades federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação. (Disponível em: [http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=100&Itemid=81](http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81) Acesso em: 13 de out de 2014 às 16h).

Tal realidade, pode ser visualizada também no gráfico abaixo:



**Gráfico 1 -Expansão das Universidades federais (2003 – 2010).** Disponível em: [http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=100&Itemid=81](http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81) acesso em: 13 de out de 2014 às 16h

Destarte, é importante ressaltar que as ações já abordadas anteriormente buscam atender as premissas supramencionadas do Plano Nacional de Educação, PNE-2001, por isso, na atual conjuntura, o processo de expansão tem sido assegurado e reconfigurado residualmente, de acordo com as necessidades das transformações no cenário nacional. Ora, as referidas ações vem sendo mantidas e aprimoradas, no entanto, já está em vigor o PNE-



2014, a Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014 que assegura o cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal (Cf.88), a saber:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação;
- V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos (as) profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014)

Uma breve observação no cenário educacional do país, após a implementação dessas ações, permite que percebamos o quanto ocorreram mudanças estruturais em termos de acesso à educação no Brasil. Não podemos negar que, nitidamente, analisando o cenário educacional do país a partir de 2003, percebemos um aumento constante no processo de democratização do acesso as vagas, entretanto, é importante que olhemos o processo mediante as condições de permanência que os estudantes tem encontrado no panorama atual bem como a qualidade da educação que vem sendo ofertada, ora, uma coisa é afirmar que crescemos em quantidade, outra é afirmar que possuímos um alto conceito em qualidade já que é praticamente impossível assegurar que todas as instituições tenham compromisso com a formação em seu caráter crítico e cidadão.

É importante ressaltar ainda, que estamos defendendo uma perspectiva de educação que, para além dos tramites do capital (MÉSZÁROS, 2008) atenda a construção de uma contra hegemonia na qual a educação seja universalizante e de qualidade. Uma Educação comprometida com a formação cidadã e que expresse o desenvolvimento humano da população e não apenas os interesses de mercado. Visto que:

A expansão do ensino superior privado ligeiro, presencial ou à distância, com o suporte na LDB e forte apoio institucional do Ministério da Educação. De FHC a Lula, ocorre para configurar nichos de valorização do capital médio, num período em que o capitalismo promove uma intensa oligopolização do capital, com tendências de concentração e fusão de capitais, e dificuldades de investimento produtivo e de valorização. (BEHRING e RAMOS, 2009)

Ora, de maneira lépida, percebemos que as configurações sobre as quais tem se assentado a atual conjuntura da política de Educação no Brasil implica consequências na qualidade da formação nas mais diversas áreas do saber e o Serviço Social, enquanto formação profissional de nível superior assegurada por lei, Lei 8662/93, não se exclui desse cenário:

A defesa da formação profissional, sem dúvida, é uma das principais frentes de luta do Serviço Social brasileiro nesse momento histórico e é fundamental apreender o significado da expansão desmesurada do ensino superior sem qualidade, em geral com fins lucrativos e à distância, ainda que não exclusivamente. [...] Ao lado do EAD crescem os cursos privados que, muitas vezes, são de baixa qualidade, em que pesem os esforços de jovens e comprometidos docentes, em função das condições de trabalho: contrato horista, ausência de pesquisa e extensão, turmas enormes, estágios que não asseguram supervisão acadêmica e de campo articuladas. Quanto à graduação à distância, sabemos que se realiza no máximo adestramento, mas jamais formação profissional digna deste nome, como tem denunciado a ABEPSS, o CFESS e a ENESSO em suas notas públicas. (BEHRING e RAMOS, 2009)

Diante disso, se faz necessário um diálogo entre o panorama da Educação, aqui abordado, e a formação profissional em Serviço Social visto que a promoção da educação gratuita e de qualidade é um desafio que perpassa as discussões da categoria e o acesso à essa educação pode significar um propulsor para o desenvolvimento social e para emancipação humana.

## **2.2 Educação e Formação profissional em Serviço Social**

O Serviço Social é reconhecido como um tipo de especialização do trabalho coletivo; profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho e participe do processo da produção e reprodução das relações sociais. O surgimento do Serviço Social tem sua gênese atrelada a atividade filantrópica, caritativa e da Igreja e se institucionaliza como profissão na medida em que se acirra a Questão Social<sup>7</sup>, assim surgem as políticas sociais como estratégia do capital às reivindicações da classe trabalhadora. Por conseguinte, o Serviço Social, inscrito na divisão-

---

<sup>7</sup> A questão social, segundo Yamamoto (2011, p. 27) é “apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades sociais da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.”

social do trabalho atua na implementação das políticas sociais do Estado e na prestação de serviços sociais. Segundo afirma Iamamoto (2011a, p. 69):

[...] o Serviço Social é um trabalho especializado expresso sob a forma de serviços, que tem produtos: interfere na reprodução material da força de trabalho e no processo de reprodução sociopolítica ou ídeo-política dos indivíduos sociais. O Assistente Social é, neste sentido, um intelectual que contribui, junto com inúmeros outros protagonistas na criação de consensos na sociedade. Falar em consenso diz respeito não apenas à adesão ao instituído: é consenso em torno de interesses de classes fundamentais, sejam dominantes ou subalternas, contribuindo no reforço da hegemonia vigente ou criação de uma contra-hegemonia no cenário da vida social.

No Brasil, o Serviço Social teve seu advento na década de 1930 quando o sistema capitalista fez intensificar as expressões da questão social (fome, moradia, desemprego, violência, etc.). Esse advento, como já mencionado, obtinha o apoio da igreja católica, mas também contava com o apoio do Estado e da classe burguesa. Constituiu-se, em sua gênese, como uma profissão hegemonicamente feminina, aceitando a idealização sobre a vocação natural da mulher para as tarefas educativas e caridosas (IAMAMOTO, 2011a, p. 182), por tratar de questões, que segundo o pensamento burguês, necessitavam de um cariz maternal, religioso para a conformidade da realidade e manutenção da ordem. Assim:

[...] por se constituir originalmente a partir de núcleos de mulheres dos setores abastados, a prática do apostolado social passava pela reificação de uma série de qualidades naturais do comportamento feminino existentes nas representações daqueles setores e classes. Características estas que irão refletir-se naquela produção teórica, envoltas em humanismo cristão, como qualidades necessárias aos pretendentes à carreira de Serviço Social. (IAMAMOTO, 2011a, p. 233)

Além disso, a atuação dos assistentes sociais é necessariamente perpassada pelos interesses de classes, tendendo a ser cooptada pela classe dominante. Logo:

Reproduz, também, pela mesma atividade, interesses contrapostos que convivem em tensão. Responde tanto as demandas do capital como do trabalho, e só pode fortalecer um ou outro polo pela mediação de seu oposto. Participa tanto dos mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo, e pela mesma atividade, das respostas às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo nesses interesses sociais, reforçando as contradições que constituem o móvel básico da história (IAMAMOTO, 2011a, p. 81).

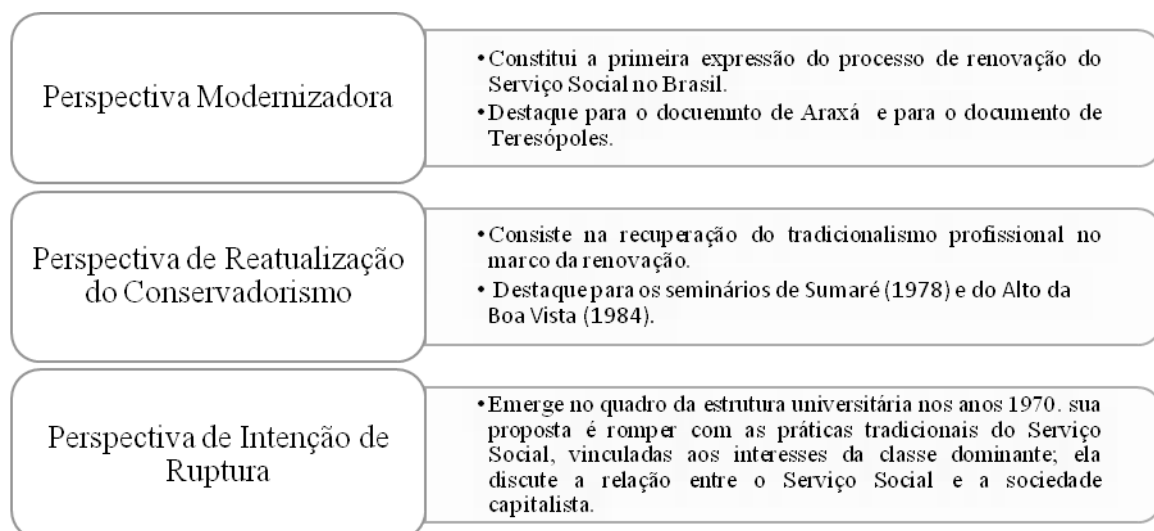
Desse modo, nas décadas de 1940-50, o Serviço Social brasileiro era regido pela Igreja Católica com fundamentos na teoria de Santo Tomás de Aquino – Caridade e benevolência, favorecendo o fortalecimento da ideologia burguesa. Já na década de 1960, com o aumento das demandas oriundas do capitalismo, aumentam também as expressões da

questão social. Logo, o Brasil importa dos Estados Unidos da América, o Serviço Social de grupo, de caso e de comunidade.<sup>8</sup>

A partir da década de 1960, o Serviço Social, passa por um processo de renovação (Netto, 2010) que ocorreu na crise do Serviço Social tradicional, levando ao Movimento de Reconceituação que constitui, entre outros direcionamentos, uma tentativa de quebra com os moldes do Serviço Social tradicional e nos coloca frente a novas concepções acerca do trabalho do Assistente Social em uma conjuntura que muda constantemente diante do dinamismo histórico da sociedade, principalmente no que concerne ao Brasil na sua luta pelo processo de redemocratização e diante da própria redemocratização.

Além disso, a trajetória histórica da profissão é marcada por processos de lutas e regulamentações, sendo todas muito importantes. Segundo Silva (2009), o Serviço Social, no Brasil, a partir da década de 1960, ou seja, no contexto do Movimento de Reconceituação, passa por um recorrente processo de desenvolvimento e assume diferentes direções em face do contexto histórico. Tal processo de desenvolvimento, ou melhor, segundo Netto (2010), processo de renovação, assume de acordo com a sistematização do já referido autor, três direções: perspectiva modernizadora, perspectiva de reatualização do conservadorismo e perspectiva de intenção de ruptura:

Figura I – Perspectivas Constituintes das Direções do Processo de Renovação do Serviço Social.



Fonte: Adaptado de NETTO (2010).

<sup>8</sup> Em conformidade com Andrade (2008) As teorias de caso, grupo e comunidade compuseram a tríade metodológica que orientou o Serviço Social na busca da integração do homem ao meio social. A influência norte-americana ocorreu com a difusão da base técnica dos métodos de caso e grupo e posteriormente, com a proposta de desenvolvimento de comunidade, como técnicas e campos de intervenção profissional.

Ainda conforme Netto (2010), o Serviço Social passa nas décadas de 1960 a 1970 por um movimento de reconceituação que questiona o Serviço Social tradicional e se caracteriza pela aproximação com a teoria marxista, embora, segundo o mesmo autor, essa aproximação tenha se dado de forma enviesada, pois a teoria vinha através de outros autores que estudavam a teoria marxista e não diretamente das obras marxianas. Tal aproximação com a teoria marxista possibilita que a partir de 1980, a categoria passe a ter uma visão mais crítica do Serviço Social e o mesmo passa a se pautar mais detidamente nos estudos de Karl Marx e na compreensão da realidade em sua totalidade.

A década de 1990 possibilita ao Serviço Social uma estrutura legal balizada, entre outros, pela lei de regulamentação da profissão, lei 8662/93, pelo Código de Ética do assistente social e pelo Projeto Ético-Político do Serviço Social. Esse último, tendo como primazia a teoria social crítica explicitando claramente seus compromissos:

[...] tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central - a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ ou exploração de classe, etnia e gênero. (NETTO,1999, p. 104-105)

Destarte, o Serviço Social, enquanto profissão que possui uma formação generalista, foi se consolidando, como uma especialização do trabalho coletivo, e tornou-se um importante aliado da garantia dos direitos da classe trabalhadora, bem como, graças a sua interlocução com outras áreas como a sociologia, a psicologia, a economia, a ciência política, a antropologia, a ética, entre outras, constitui uma formação que habilita o profissional para ter competências em vários campos na vida social, como Saúde, Questão agrária e urbana, Gestão de políticas sociais e públicas, Assistência Social e Educação, entre outros. A saber, em consonância com a Lei 8662/93 que regulamenta a profissão de assistente social:

- I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;
- II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;
- III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população;
- IV - (Vetado);

V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;

VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;

VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;

VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo;

IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;

XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades. (BRASIL, 1993)

Diante disso, na direção da supracitada lei de regulamentação, percebemos que o Serviço Social enquanto participe do processo de reprodução das relações sociais está capacitado para ao estudo da sociedade, das relações sociais e dos fenômenos da realidade bem como para intervir nesses espaços. De tal modo, é salutar e necessário ressaltar que:

Um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo. (IAMAMOTO, 2011b, p. 20)

Não obstante, o debate acerca da relação entre Serviço Social e Educação não é recente e tem perpassado os diversos encontros da categoria e causado polêmicas que estão, frequentemente, sendo mediadas pelas entidades representativas, a saber: conjunto CFESS/ CRESS<sup>9</sup>, ABEPSS<sup>10</sup> e ENESSO<sup>11</sup>. Ora, o fazer profissional contempla as demandas que são postas nos espaços sócio ocupacionais nos mais diversos campos de atuação e a educação é um desses campos, já que está imerso no conjunto das contradições da sociedade capitalista e manifesta, também, variadas expressões da questão social. Além disso, percebemos que a Política de Educação está constantemente sendo tensionada por projetos societários em

---

<sup>9</sup> Conjunto formado pelo CFESS - Conselho Federal de Serviço Social e pelos CRESS - Conselhos Regionais de Serviço Social.

<sup>10</sup> ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

<sup>11</sup> ENESSO- Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social.

disputa, o que só reafirma a necessidade do compromisso ético-político do assistente social em defesa da educação como um direito efetivo (OLIVEIRA e BRITO, 2013). Assim, é necessário que o profissional seja criativo e propósito e que sua intervenção seja qualificada e ultrapasse o que está posto nas leis, o profissional não pode encerrar sua ação somente como um legalismo, ora:

“[...] as possibilidades estão dadas na realidade, mas não são automaticamente transformadas em alternativas profissionais. Cabe aos profissionais apropriarem-se destas possibilidades e, como sujeitos, desenvolvê-las transformando em projetos e frentes de trabalho” (IAMAMOTO, 2011b, p. 21).

De tal forma, a prática profissional dos assistentes sociais implica direção social balizada pelo projeto profissional que a norteia, e este é conectado a um projeto societário. Cabe ressaltar que os projetos societários podem ser conservadores ou transformadores. Para tanto, de acordo Netto (1999, p. 95):

Os projetos profissionais [inclusive o projeto ético-político do Serviço Social] apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam os seus objetivos e funções, formulam os requisitos [teóricos, institucionais e práticos] para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas da sua relação com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas[...]

Dessa forma, um diálogo do Serviço Social com a Educação, inclusive em um processo de auto-reflexão sobre a formação profissional nesse cenário de disputa, é imprescindível pois a categoria é membro sempre presente nas reivindicações para efetivação da política de educação não somente enquanto profissional que atua no campo, mas também enquanto dependente da qualidade do processo já que o Serviço Social é uma profissão de nível superior que também depende da qualidade da política de educação que está sendo posta em prática para poder formar indivíduos capazes de atuar nas várias expressões da questão social garantindo a qualidade dos serviços prestados e do trabalho/ atuação profissional dos assistentes sociais que estão entrando no mercado de trabalho.

A atual conjuntura expressa uma crescente necessidade de qualificação profissional e compromisso com a dinâmica do mercado de trabalho, fazendo com que, muitas vezes, a concepção de Educação seja perpassada por conceitos conflitantes como o tecnicismo e a reprodução da ordem vigente (OLIVEIRA e BRITO, 2013). Nesse cenário contemporâneo, o que vemos é a preocupação com a educação mercantilista voltada para uma formação técnica, para empregabilidade, e por muitas vezes, o caráter de uma educação emancipatória fica aquém do sistema. Para Martins (2012):

A Educação, em tempos de capital fetiche, atinge patamares de prioridade, principalmente nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil. Esta demanda, relacionada à ótica do capital, é determinada em decorrência da reestruturação produtiva [...] Enfim, essas transformações trazem um novo paradigma, a empregabilidade, e para efetivar esta proposta é preciso que a força de trabalho esteja preparada técnica e ideologicamente para este novo perfil.

No entanto, o Serviço Social procura manter um compromisso com uma formação profissional de qualidade, compreendendo o exercício profissional em três dimensões fundamentais, a saber: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa abrangendo uma formação voltada para o mercado de trabalho sim, mas aliada com a criticidade e com os vários matizes que formam a atual grade curricular do curso. Ora, sabemos que tais moldes de formação foram construídos coletivamente juntamente com a categoria profissional ao longo da história da profissão, que em sua concretude, como já mencionado, está envolta por diversos fatores que abrangem uma formação generalista, mas com margem para o aperfeiçoamento e especialização em diversos campos. Assim:

Restringindo-nos à formação profissional do assistente social podemos perceber que tal conjuntura impõe demandas específicas à formação profissional deste profissional, tais como a tecnificação pragmática, a formação metodológica voltada para a qualificação de um profissional tecnicamente eficiente acrítico, numa mesma lógica, porém, sob novas roupagens, que marcou a formação profissional da década de 1960 e 1970; uma formação que, também, capacite o profissional a trabalhar as demandas contraditórias da realidade social oriunda das disputas de classe socialmente antagônicas. (NEGREIROS, 2014, p. 69)

Desse modo, a formação profissional se constitui, no presente cenário conjuntural do país, uma preocupação central da categoria profissional. Se por um lado, a expansão do ensino superior contribui para a democratização do acesso à educação enquanto direito, por outro, assistimos a ofensiva da já mencionada mercantilização da Educação bem como, a materialização de um novo desafio para o Serviço Social. Como se posicionar diante de um cenário no qual viabilizar um direito implica comprometer a qualidade da formação profissional na academia? Essa questão resulta em ampla discussão e mostra que o Serviço Social, enquanto uma profissão com formação de nível superior, como já mencionado, não se isenta da problemática da qualidade da educação frente ao processo de expansão.

Para além disso, a formação, em si, já abriga inúmeros desafios que perpassam o desenvolvimento histórico da profissão. O comprometimento da categoria com a formação abrange debates que, na medida em que são construídos coletivamente, demonstram cada vez mais a necessidade de mediações<sup>12</sup> acerca da instrumentalidade do Serviço Social.

---

<sup>12</sup> [...] são expressões históricas das relações que o homem edificou com a natureza e conseqüentemente das relações sociais daí decorrentes nas várias formações sócio-humanas que a história registrou. Funciona como



Contemplando o processo de formação, podemos perceber que a apreensão da prática profissional abarca sua constituição em três dimensões: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, que não podem ser compreendidas separadamente, mas a partir da sua unidade considerando a particularidade de cada dimensão.

Por conseguinte, historicamente, o serviço social é socialmente conhecido pela dimensão técnico-operativa uma vez que é onde se apresenta a intervenção profissional, talvez, por isso, essa dimensão seja a mais exigida no mercado de trabalho na atualidade. No entanto, a dimensão técnico-operativa não se resume, necessariamente, aos instrumentos da intervenção. Ora,

a dimensão técnico-operativa é a forma de aparecer da profissão, pela qual é conhecida e reconhecida. Dela emana a imagem social da profissão e sua autoimagem. Ela encontra-se carregada de representações sociais e da cultura profissional. É a dimensão que dá visibilidade social à profissão, já que dela depende a resolutividade da situação, que, as vezes, é mera reprodução do instituído, e em outras constitui a dimensão do novo (GUERRA, 2012, p. 40).

Destarte, apesar de a dimensão técnico-operativa ser o modo de aparecer da profissão, não podemos desarticular seu imbricamento com as outras duas dimensões já que para uma resposta profissional competente faz-se fundamental utilizar os instrumentos de forma crítica e articulados as dimensões teórico-metodológica e ético-política da profissão. Assim, é necessária a compreensão da instrumentalidade da profissão em sua totalidade visto que para uma intervenção qualificada, as ações profissionais precisam ter uma finalidade e uma direção, vale ressaltar que hegemonicamente a categoria profissional composta pelo conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO, defende uma direção social crítica, preconizada no projeto ético-político da profissão.

De tal modo, o já referido caráter generalista da profissão, exige um equilíbrio no processo de formação bem como no exercício profissional, já que teoria e prática estão intrinsecamente ligadas, uma depende da outra e que, por isso, o espaço da prática é toda a graduação e não somente o processo de estágio. A esse respeito, a fala da entrevistada elucidada:

O estágio não pode ser o momento do contato com a prática e com a realidade, porque ao fazer isso, alguma coisa está equivocada porque o contato com a realidade e com a prática profissional nós precisamos ter desde o primeiro dia em pisamos o pé na universidade; discutindo como estão os fundamentos da vida social, discutindo quais são os fundamentos da realidade histórica... É o tempo todo isso que estamos fazendo, uma discussão a partir da realidade que estamos vivendo. Então, o contato

com a realidade é sempre e com a prática profissional também. (Entrevistada A - Docente)<sup>13</sup>

Nesse sentido, é salutar contemplarmos o que coloca Lima (2001, p. 16) quando expressa que o estágio não é a hora da prática! É a hora de começar a pensar na condição e na perspectiva de eterno aprendiz. É a hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de reabilitação dessa reflexão. Não podemos negar que, visto a priori, o curso pode parecer estar dividido em duas partes, a teórica, onde o estudante tem contato com as teorias que estão arraigadas a constituição da profissão e a prática, onde entram no processo de estágio e só então passam a ter contato com os instrumentos técnico-operativos que são usados pelo assistente social nos mais diversos espaços sócio ocupacionais e com isso mediam sua relação com a prática. Conforme, indica a fala da entrevistada:

Considero o estágio como uma etapa que é fundamental no processo de formação profissional e, é importante que se diga que é uma das etapas fundamentais desse processo e não a etapa. Estou dizendo isso porque parece, que as vezes, ele, até por parte de algumas pessoas, sejam até os próprios estudantes, não todos, como se esse momento do estágio significasse todo o processo de formação sem considerar todas as etapas que antecederam esse momento de estágio. Então, é uma das etapas desse processo de formação profissional e é bastante importante tendo em vista que é um momento que o estudante [...] vai poder ter a oportunidade de relacionar teoria e prática conjuntamente, acabar com esta história de que as duas são distintas ou não são articuladas. Mas, sabemos que antes disso podem haver oportunidades em outros componentes curriculares em que o aluno se depara também, com este exercício profissional, com a chamada prática, não somente no momento de estágio. (Entrevistada B- Docente)<sup>14</sup>

Portanto, pensar que teoria e prática são elementos diferentes e não se articulam, acarreta um equívoco gravíssimo já que, conforme já explicitado, o profissional formado em Serviço Social precisa ser capacitado em três dimensões imprescindíveis para sua atuação no mercado de trabalho, a saber, as dimensões anteriormente abordadas: Teórico-metodológica, Ético-política e Técnico-operativa. Além disso, necessariamente, precisa ser crítico e propositivo, já que atua na realidade e a mesma não é contínua sofrendo constantes transformações. Com isso, pautar que a formação entrelaça a teoria e a prática durante todo o processo é, antes de tudo, uma forma de reafirmar as diretrizes curriculares e o compromisso que se traduz no esforço dos estudiosos em desmitificar a relação teoria-prática. Sobre essa questão, Vasconcelos(1998) afirma:

---

<sup>13</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

<sup>14</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Coordenadora do curso de Serviço Social da UFRN.

A unidade dialética entre teoria e prática não vai ser obtida no Serviço Social apenas a partir das referências teórico-metodológicas, mas tendo como base a qualidade das conexões que os profissionais – assistentes sociais, pesquisadores, docentes, e assessores/consultores – estabeleçam com a realidade objeto da ação profissional, o que passa por uma relação consciente entre pensamento e ação, determinada pelo resgate da unidade academia/meio profissional a partir de uma relação sistemática, projetada, permanente.

A formação em Serviço Social é pauta recorrente de discussão da categoria que busca sempre aperfeiçoar o processo a fim de garantir a qualidade da formação dos profissionais que entram no mercado de trabalho. A categoria, como mencionado anteriormente, preocupa-se fundamentalmente com a qualidade os serviços prestados à população e para assegurar isso, é necessário o compromisso com a formação. Por isso, o pacto com as três dimensões da formação profissional bem como com as suas expressões é de fundamental importância. Dessa forma, assim como os docentes se preocupam em fomentar os debates e ajustar as perspectivas teórico-metodológicas, históricas e ético- políticas com a técnico-operativa é necessário que haja também um esforço dos discentes no tocante a compreensão da relação teoria/ prática. No entanto, o trecho da entrevista abaixo descrito reforça,

[...] que ainda há uma cisão, mas é uma cisão na nossa cabeça porque na realidade ela não existe; essa cisão é impossível porque a realidade está acontecendo e a teoria sai de lá, sai da realidade, sai de estudos sobre a realidade. (Entrevistada A - Docente)<sup>15</sup>

Nessa direção, fica evidente que os desafios para a formação profissional são muitos, tornando imprescindível a articulação entre o nosso código de ética e o projeto ético político, pois somente assim iremos assegurar o compromisso com os debates que tencionam a categoria. Em um contexto no qual a dificuldade de propiciar uma formação de qualidade já é imenso, os desafios impostos pelos tensionamentos da conjuntura sócio histórica da política de educação no país implica um posicionamento crítico e aberto ao debate. Por isso, um estudo acerca do lugar ocupado pelo Estágio Curricular Obrigatório na formação profissional em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, constitui um empreendimento relevante para os debates acerca da formação profissional na já abordada conjuntura.

---

<sup>15</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

### **3ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: significados para a formação profissional**

A formação profissional em Serviço Social deve ser analisada de forma contextualizada e situada nos processos sociais mais amplos que compõem os significados da educação na contemporaneidade. É nessa direção, que faremos uma análise do estágio supervisionado curricular obrigatório, enquanto parte constituinte da formação em Serviço Social, fazendo um recorte sobre a problemática do estágio no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

#### **3.1 “O estágio veio para confirmar minha escolha profissional”: O lugar do Estágio na formação**

Para compreendermos o lugar do estágio na formação profissional em Serviço Social, precisamos primeiramente compreender o que é essa formação, em que consiste e como tem se configurado. Diante disso, é interessante ressaltar que todo o debate acerca da mercantilização da Educação Superior no país bem como acerca da formação profissional, na maioria das vezes, voltada para o mercado de trabalho, constituem desafios a serem considerados. Para Iamamoto (2011b, p. 168), é importante construir, no âmbito do Serviço Social,

uma proposta de formação profissional conciliada com os novos tempos, radicalmente comprometida com os valores democráticos e com a prática de construção de uma nova cidadania na vida social, isto é, de um novo ordenamento das relações sociais.

A formação profissional em Serviço Social é, como já referido outrora nessa pesquisa, uma pauta de debates recorrente dentro da categoria profissional. As discussões empreendidas pela categoria buscam aperfeiçoar o processo de formação para assegurar a qualidade do exercício profissional que, por si só, já enfrenta muitos desafios na sua própria essência e natureza. Ora, o exercício profissional é rotineiramente forjado na contradição por ser envolvido na dinâmica do modo de produção capitalista. Por isso, tal panorama tem perpassado os compromissos da categoria historicamente.

A formação nos moldes que conhecemos hoje, balizada por diretrizes é fruto de um processo histórico e como tal, não é linear, mas guarda minúcias importantes para compreendermos seus matizes atuais. Como já abordado anteriormente, o Serviço Social surge quando se intensificam as expressões da questão social e a serviço da igreja católica, do Estado e da classe dominante. Surge ainda como uma vocação feminina para a caridade e o trato com famílias. É somente em 1932 que surge no Brasil o primeiro centro ou escola para

formação de assistentes sociais. Conforme Iamamoto (2011a), o CEAS – Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo surge em 1932, e é considerado como manifestação original do Serviço Social no Brasil. O seu início se dá através do “Curso Intensivo de Formação Social para Moças”, promovido pelas Cônegas de Santo Agostinho. Tendo como objetivo “promover a formação de seus membros pelo estudo da doutrina social da Igreja e fundamentar sua ação nessa formação doutrinária e no conhecimento aprofundado dos problemas sociais.” Assim, as protoformas da formação profissional em Serviço Social são instituições sociais que se mostram com origem confessional, prática da ajuda, caridade e solidariedade, impregnadas pela filosofia tomista e a serviço da classe dominante.<sup>16</sup>

As transformações pelas quais a formação profissional passou historicamente se realizam na medida em que vão se construindo os espaços de debate e expansão da categoria dos assistentes sociais bem como estão atreladas a todo o panorama já abordado anteriormente acerca do processo de reconceituação do Serviço Social frente a sua renovação.

Atualmente, a formação profissional em Serviço Social, como já abordado anteriormente, sofre as consequências do cenário da educação superior no Brasil e essas consequências preocupam os profissionais que frequentemente promovem discussões a fim de promover estratégias para o enfretamento da situação.

Em tempos nos quais o curso de Serviço Social tem sido promovido nos mais diversos contextos e instituições, não podemos assegurar a qualidade da formação ofertada. Por isso, algumas questões merecem destaque no que concerne a formação profissional na contemporaneidade e dentre elas, destacamos o desafio, outrora abordado, de articular formação profissional e mercado de trabalho, o desafio de promover uma formação crítica e competente fundamentada e constituída pelas três dimensões da prática profissional diante do aligeiramento da formação acadêmica de nível superior no atual contexto do país. Assim, o desafio é garantir um salto de qualidade no processo de formação profissional dos assistentes sociais (IAMAMOTO, 2011b).

Para além disso, é interessante destacar que a formação profissional é balizada por diretrizes que se constituem entre outros aspectos, pelos currículos para o curso de Serviço Social. Ao longo do desenvolvimento da formação profissional em Serviço Social existiram algumas mudanças e adequações dessas diretrizes e, por conseguinte, do currículo para o

---

<sup>16</sup> Para mais detalhes acerca dos primórdios da formação profissional em Serviço Social no Brasil ver: Iamamoto (2011a, p. 175) que trata das protoformas do Serviço Social.

curso. Atualmente, as diretrizes vigentes, com base no Currículo Mínimo, aprovado em Assembleia Geral Extraordinária, em 8 de novembro de 1996, trazem que “a formação profissional expressa, uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social, o que estabelece os parâmetros para a inserção profissional na realidade sócio institucional.” (ABEPSS, 1996).

Além disso, as diretrizes curriculares de 1996 trazem uma nova lógica curricular que sustenta a formação profissional em três núcleos de fundamentação descritos a seguir, conforme ABEPSS (1996):

Figura II – Núcleos de Fundamentação da Formação Profissional.



Fonte: Adaptado de ABEPSS (1996).

- Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social: compreende um conjunto de fundamentações teóricas, históricas, éticas e políticas que propiciam ao estudante de Serviço Social conhecimento acerca do tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, “fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional.” Propicia também uma compreensão da historicidade da sociedade burguesa e da contradição capital/trabalho.

- Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio histórica da sociedade brasileira: trata dos conhecimentos acerca da sociedade brasileira em sua constituição, social, política e cultural. Trata ainda do estudo relativo ao espaço “urbano-industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e

agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional.” Abrange ainda a compreensão das desigualdades sociais, da diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc., bem como o significado do Serviço Social no seu caráter contraditório frente à articulação entre as classes e entre essas e o Estado.

- Núcleo de fundamentos do trabalho profissional: compreende todos os aspectos e particularidades do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo e “sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social.” Engloba a trajetória histórica do Serviço Social bem como os aspectos teóricos, metodológicos, técnicos, éticos e políticos que formam o exercício profissional.

Fundamentar o processo de formação profissional em Serviço Social nesses três núcleos proporciona uma melhor apreensão das dimensões da prática profissional. Dessa forma, os três núcleos são imprescindíveis, visto que, para Yamamoto (2011b) “abrange dimensões, níveis de abstrações distintos de categorias de análise para compreender e intervir [...]”. Do mesmo modo, essa fundamentação “agrega um conjunto de conhecimentos indissociáveis para apreensão da gênese, manifestações e enfrentamento da questão social, eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional” (ABEPSS, 1996).

Além desses núcleos que fundamentam e balizam o processo de formação profissional, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 também estabelecem alguns princípios. São eles:

1. Flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares - tais como oficinas, seminários temáticos, atividades complementares - como forma de favorecer a dinamicidade do currículo;
2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social.
3. Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
4. Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares;

5. Estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade;
6. Padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos;
7. Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional;
8. Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
9. Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais;
11. Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular
12. Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. (ABEPSS, 1996)

É necessário clarificar que, embora haja um compromisso da categoria profissional dos assistentes sociais de discutir amplamente a formação profissional a fim de aperfeiçoá-la, ocorrem alguns impasses em relação a efetivação das Diretrizes Curriculares. Sobre isso, Negreiros (2014, p. 67) esclarece que,

[...] essa Diretriz Curricular, amplamente discutida no âmbito profissional, sofre o ataque realizado pelo CNE na longa tramitação do processo de homologação da Diretriz (1997-2001), o qual suprimiu os princípios e conteúdos das matérias indicadas para formação profissional, deixando assim as unidades de ensino sem referência, levando-as a implementar seus currículos conforme suas próprias apreensões a respeito da lógica curricular.

Tais impasses elucidam a dificuldade de assegurar uma formação profissional nos moldes propostos pela categoria profissional e expressam a necessidade de “um empenho coletivo das unidades de ensino e entidades da categoria, no sentido de garantir a implementação do projeto original” (IAMAMOTO, 2010).

Além do mais, lembramos que esses não são os únicos desafios para a formação profissional. Como já abordado no capítulo antecedente, vivemos uma realidade na qual a formação profissional enfrenta, os desafios da mercantilização da educação superior, traduzidos no processo de expansão que ocorre, em outras formas, através da implementação de cursos à distância, sem garantia da qualidade bem como do compromisso com as diretrizes



curriculares e isso reforça o desafio hercúleo de se articular as unidades de ensino para a garantia da qualidade da formação, visto que nem todas essas unidades de ensino possuem interesse pelo debate ou compromisso com as diretrizes supramencionadas.

É nesse contexto de precarização da formação profissional impulsionada pela precarização do ensino superior, que encontramos situado um dos elementos que compõe o processo de formação profissional em Serviço Social, o estágio. Ora, as diretrizes curriculares também apontam um balizamento acerca do processo de estágio supervisionado<sup>17</sup> e na medida em que encontramos dificuldades de efetivação dessas diretrizes, conforme foram propostas pela categoria profissional, também encontramos dificuldades para efetivar esse processo, visto que, como parte constituinte da formação profissional, toda a problemática acerca da precarização do processo de formação gera implicações também para o processo de estágio.

Nessa pesquisa, compreendemos estágio curricular obrigatório conforme o que consta na resolução CFESS Nº 533/2008, que regulamenta a Supervisão Direta de Estágio no Serviço Social e reafirma a caracterização definida na Lei 11.788/2008, Lei Nacional de Estágio, segundo a qual o estágio curricular obrigatório é aquele definido no projeto pedagógico do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção do diploma. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares colocam:

Estágio Supervisionado: É uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, 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. (ABEPSS, 1996, P. 18-19)

Compreendemos ainda o Estágio, conforme a Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ABEPSS, que “delibera por traçar uma política nacional de estágio na área do Serviço Social, entendendo-a como fundamental para balizar os processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social” (ABEPSS, 2010), segundo a qual, o estágio,

se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social, que vem se agravando diante do movimento mais recente de colapso mundial da economia, em sua fase financeira, e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais. (ABEPSS, 2010)

<sup>17</sup> Conforme a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2010), o estágio supervisionado curricular compreende as modalidades obrigatório e não-obrigatório.

Diante disso, é interessante ressaltar que o estágio é parte constitutiva da formação profissional em Serviço Social, parte essa, presente nas diretrizes curriculares e discutida em outros documentos que norteiam a formação e o exercício profissional, entretanto, diante do contexto atual, assistimos, na realidade do cotidiano da formação profissional, a um verdadeiro esvaziamento das concepções discutidas nesses documentos, que aludem, entre outros princípios, a defesa de uma experiência de estágio que garanta a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Nesse sentido, é interessante observamos as falas dos entrevistados dessa pesquisa, que, entre outros fatores, entre os discentes, apresentam uma confusão no que concerne ao significado do estágio na formação, visto que, conforme expressa o trecho de entrevista abaixo relatado,

Como é uma questão de processos, na verdade, eu acho um pouco vago o processo de estágio obrigatório. Aliás, a formação em si, porque a gente passa quatro anos fazendo um curso e no final faz um estágio que dura somente um ano, em apenas em uma área e em apenas um local e, por isso, acaba ficando vago. Nas outras áreas, ficamos descobertos, “a ver navios”. Depois, o aluno tem que correr atrás porque não conseguiu ver tudo durante a correia da formação mesmo. Então, no processo não fica tão claro, cada área, cada setor de atuação. Quando você termina o curso, você não necessariamente vai trabalhar na área em que você fez estágio e você vai ser cobrado enquanto profissional e você tem que saber, por isso, acaba ficando um pouco a desejar porque você sai sabendo um pouco da área que você fez estágio, mas e as outras áreas? Eu acho que no início na formação devíamos fazer uma experiência em cada área e em cada setor porque aí quando fosse para o estágio teria uma certa noção de para qual área você quer ir e com qual se identifica mais, porque acaba que quando você vai escolher o estágio, escolhe por causa das vagas que existem e não porque você se identifica. É essa ou essa. Você acaba sendo empurrado, digamos assim. Indiretamente, você foi empurrada. (Entrevistada C - Discente)<sup>18</sup>

Tal fala retrata uma realidade que, embora, reme na contramão das diretrizes curriculares, é uma concepção recorrente entre os discentes, conforme percebemos nas colocações de outra discente entrevistada:

Sendo sincera, eu nem pensava no estágio, eu não tinha uma concepção formada do estágio, tanto que minha escolha do campo foi devido a uma experiência minha já como usuária do Serviço Social, dos programas e dos benefícios, afetados pela política de assistência estudantil da Universidade, então, eu só via o lado como usuário, por isso, eu queria conhecer o trabalho profissional naquele espaço[...] Mas hoje, acredito que o estágio é fundamental, porque o estágio mudou minha concepção do que era o Serviço Social; até o estágio, eu ainda confundia noções bem básicas, por exemplo, eu fazia muita distinção teoria e prática, não acho que teoria seja igual a prática, seria problemático pensarmos que uma é igual à outra, pois são coisas distintas, mas eu acho que uma coisa orienta a outra. Então, minha visão mudou após o estágio. Agora, consigo perceber as contradições e como elas chegam no usuário. Percebo que o projeto ético-político não se materializa

---

<sup>18</sup> Discente do 7º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Estagiária no campo da Assistência, Bolsista de pesquisa.

completamente em uma sociedade pautada na desigualdade social, mas que existem possibilidades. O estágio me aproximou da realidade que eu tanto queria. (Entrevistada D – Discente)<sup>19</sup>

Desse modo, percebemos certa fragilização não somente do processo de estágio, mas no que concerne a formação como um todo. Ora, se ao ingressar em estágio, o discente não tiver clareza a respeito do processo, significa que, de algum modo, houve uma fratura na formação profissional que deveria elucidar, entre outros aspectos, sua própria constituição frente aos limites e possibilidades do cotidiano.

Apesar de a Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ABEPSS, preconizar que o estágio deve ser um momento no qual os estudantes possam fazer mediações acerca do exercício profissional frente aos seus limites e possibilidades, aliando as três dimensões da prática profissional, para dar respostas as demandas imediatas com base no projeto ético-político da profissão e em consonância com o código de ética do assistente social, percebemos, muitas vezes, que esse estudante se sente despreparado e perdido, conforme elucidado na fala da discente entrevistada:

Acredito que a concepção que eu tinha de estágio foi totalmente diferente da realidade que eu encontrei quando eu estagiei. Meu estágio foi em uma organização não governamental, e lá eu vi a dificuldade da profissional pôr em prática aquilo que apreendemos acerca do trabalho profissional. No ambiente em que eu estava, eu senti que ela não tinha propriedade para atuar neste sentido e que ela se deixava levar pelas muitas tarefas da instituição e não pelo o próprio trabalho profissional. Diante de todos os empecilhos ocorridos durante o meu processo de estágio, posso dizer que não gostei do estágio. (Entrevistada E – Discente)<sup>20</sup>

É importante elucidar, que os resultados aqui apresentados, de modo algum, buscam culpabilizar, os profissionais assistentes sociais, supervisores de campo, tão pouco, os discentes, os docentes ou as entidades representativas da categoria profissional. Entendemos que essas dificuldades e desafios encontrados no processo de estágio, bem como, em todo o processo de formação profissional, estão ligados ao panorama anteriormente abordado e que expressam uma conjuntura perpassada pelos ditames da sociabilidade capitalista que tem implicado na qualidade da educação superior no Brasil, e, o Serviço Social, como uma especialização do trabalho e formação profissional de nível superior, não se isenta das implicações resultantes da mercantilização da educação bem como do aligeiramento da formação acadêmica na atualidade.

---

<sup>19</sup> Discente do 7º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Estagiária no campo da Educação, Bolsista de apoio técnico-administrativo.

<sup>20</sup> Discente do 8º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Estagiária no campo da Saúde, Bolsista de apoio técnico-administrativo.

Entendemos ainda, que o cotidiano de trabalho do assistente social é perpassado por desafios próprios das contradições nas quais o exercício profissional está fundado, bem como, compreendemos que o assistente social é um trabalhador assalariado, possuidor de relativa autonomia (IAMAMOTO, 2010) e envolto nos mais diversos processos de trabalho, por isso, não podemos culpabilizar o profissional por não conseguir efetivar todos os princípios preconizados na formação profissional durante o seu exercício profissional. Essa realidade não significa que o assistente social está despreparado, não possui clareza do código de ética ou do projeto profissional, mas elucida as dificuldades que perpassam o cotidiano da formação acadêmica em Serviço Social e o exercício profissional do assistente social em sua imediaticidade e diante da subsunção do trabalho ao capital.

Ressaltamos isso porque, entendemos a importância da dimensão crítica da formação profissional, mas precisamos preparar os estagiários para que eles façam a crítica sem culpabilizar o profissional que tem em seu exercício profissional cotidiano o desafio de conciliar interesses em conflitos e, forjar dentro da correlação de forças, e ainda nos limites da instituição, sejam eles, orçamentários ou de planejamento, estratégias para a intervenção profissional que priorize a garantia de direitos dos usuários. Ou seja, importa fazer análises e mediações que ajudem a compreender os limites e possibilidades do processo de estágio dentro da formação profissional.

O processo de estágio é regulamentado e balizado, conforme discussão empreendida anteriormente, e esse balizamento estabelece atribuições dos sujeitos partícipes da sua efetivação. Diante disso, destacamos que, conforme a Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ABEPSS, são atribuições do estagiário:

- 1- Observar e zelar pelo cumprimento dos preceitos ético-legais da profissão e as normas da instituição campo de estágio;
- 2 - Informar ao supervisor acadêmico, ao supervisor de campo e/ou ao coordenador de estágios, conforme o caso, qualquer atitude individual, exigência ou atividade desenvolvida no estágio, que infrinja os princípios e preceitos da profissão, alicerçados no projeto ético-político, no projeto pedagógico do curso e/ ou nas normas institucionais do campo de estágio;
- 3 - Apresentar sugestões, proposições e pedido de recursos que venham a contribuir para a qualidade de sua formação profissional ou, especificamente, o melhor desenvolvimento de suas atividades;
- 4 - Agir com competência técnica e política nas atividades desenvolvidas no processo de realização do estágio supervisionado, requisitando apoio aos supervisores, de campo

e acadêmico, frente a um processo decisório ou atuação que transcenda suas possibilidades;

5 - Comunicar e justificar com antecedência ao supervisor acadêmico, ao supervisor de campo e/ou ao coordenador de estágios, conforme o caso, quaisquer alterações, relativas a sua frequência, entrega de trabalhos ou atividades previstas;

6 - Apresentar ao coordenador de estágio, no início do período, atestado de vacinação, no caso de realizar seu estágio em estabelecimento de saúde;

7 - Realizar seu processo de estágio supervisionado em consonância com o projeto Ético-político profissional;

8 - Reconhecer a disciplina de Estágio Curricular em Serviço Social como processo e elemento constitutivo da formação profissional, cujas estratégias de intervenção constituam-se na promoção do acesso aos direitos pelos usuários;

9 - Participar efetivamente das supervisões acadêmicas e de campo, tanto individuais como grupais, realizando o conjunto de exigências pertinentes à referida atividade;

10 - Comprometer-se com os estudos realizados nos grupos de supervisão de estágio, com a participação nas atividades concernentes e com a documentação solicitada. (ABEPSS, 2010)

Acreditamos que promover discussões que esclareçam, durante o processo acadêmico de formação profissional, essas atribuições, pode sanar parte das dúvidas dos discentes no que concerne ao próprio processo de estágio. Entretanto, existem questões que estão além da formação acadêmica, pois perpassam o fazer profissional do assistente social frente os limites e possibilidades do cotidiano, por isso, é importante clarificar que, o estágio, muitas vezes, tem granjeado interpretações equivocadas quanto ao seu desenvolvimento. Percebemos que os discentes entrevistados interpretam o estágio como o momento da prática, como o lugar mais importante do processo de formação ou ainda como uma fase decisiva da sua vida profissional. Uma das entrevistadas chegou a colocar que o estágio trouxe a certeza da sua escolha profissional:

Até o estágio eu tinha medo de ter feito a escolha errada, mas no estágio você vê a atuação profissional e vê como o usuário enxerga o Serviço Social e o estágio me mostrou que fiz a escolha certa e me trouxe clareza de saber que vou ser útil na vida de alguém. O estágio veio para confirmar minha escolha profissional. (Entrevistada C – Discente)<sup>21</sup>

Diante disso, torna-se cada vez mais claro nos resultados dessa pesquisa que o estágio é “um processo contínuo que vai sendo construído no trabalho, é enriquecido pela

---

<sup>21</sup> Discente do 7º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Estagiária no campo da Assistência, Bolsista de pesquisa.

aquisição da teoria que realimenta a prática, como elemento indispensável para o desenvolvimento profissional” (LIMA, 2001, p. 20). Porém não podemos encará-lo como a totalidade do processo de formação ou como a parte mais importante desse processo, uma vez que, ele é apenas parte constituinte dessa formação.

Em relação a essa concepção de estágio, uma das entrevistadas expressa:

Eu acho que o ponto de partida é porque o estágio está no Serviço Social e porque que a gente diz que ele tem um lugar privilegiado na formação, embora o privilegiado não possa ser tomado, como vejo muitas vezes, como sendo o mais importante. Ele tem um lugar especial, é privilegiado, mas não é o mais importante na formação em Serviço Social. Eu acho que a primeira questão é porque a nossa profissão tem um caráter interventivo. O estágio é fundamental porque nossa profissão é interventiva, mas ela é interventiva em quê? Em dinâmicas sociais que são repercussões do que a gente chama da questão social. Isso significa intervir, como é exigência da realidade, em situações muito imediatas, quando as respostas que nós temos a partir do nosso projeto ético-político não são imediatas. [...] a nossa intervenção exige um aprofundamento da totalidade social com sua especificidade. A gente pra ter uma intervenção qualificada, precisa ter um tempo de contextualização do lugar que a gente está, de articulação com parcerias, de envolver os usuários. Ou seja, falar da nossa intervenção, significa falar do processo de enraizamento, das organizações, das instituições em que estejamos inseridos que exige tempo, maturidade, elaboração e que o período estágio não dá conta. (Entrevistada A – Docente)<sup>22</sup>

Dessa forma, é fundamental saber onde se insere o estágio no processo de formação e como estão sendo empreendidas as discussões acerca do significado do mesmo para a formação profissional. É salutar discutir ainda, conforme Lima (2001, p. 46):

O que é o estágio? Um rito de iniciação profissional? Uma estratégia de profissionalização? Conhecimento da realidade? Momento de pôr em prática os conhecimentos recebidos? Um treinamento? Tais perguntas, sempre novas, lembram a necessidade de estarmos atentos para a perspectiva formadora dessa disciplina e apontar para a mediação que ela possa realizar entre a formação inicial e a contínua.

É interessante lembrar ainda que o estágio se constitui por vários atores que participam do processo, já abordamos, o estagiário bem como suas atribuições no processo de estágio e destacamos algumas das concepções e apreensões dos sujeitos aqui pesquisados. Sendo assim, ainda discutindo os elementos constituintes do processo de estágio na formação, apontamos:

O processo do estágio supervisionado curricular obrigatório pressupõe supervisão direta, constituindo-se conforme prevê o art. 4º, §1º, da Resolução nº 533/CFESS, a participação do supervisor de campo e do supervisor acadêmico, através de acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pela UFA e as instituições públicas ou privadas que oferecem campos de estágios. Tem como matéria-prima para os supervisores o processo de aprendizagem, que vai se afirmando diante da intencionalidade, da orientação, do

---

<sup>22</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

acompanhamento sistemático e do ensino, na perspectiva de garantir ao estudante o desenvolvimento da capacidade de produzir conhecimentos sobre a realidade com a qual se defronta no estágio e de intervir nessa realidade, operando políticas sociais e outros serviços. (ABEPSS, 2010)

A supervisão de estágio tanto a acadêmica quanto a de campo, são de fundamental importância dentro do processo de estágio e implica articulação e compromisso com o projeto ético-político profissional do Serviço Social, bem como, espaço de afirmação do processo de ensino-aprendizagem. Assim, entendemos a Supervisão de Estágio como:

Um processo complexo, que supõe apreensão da realidade concreta da sociedade, da formação, da universidade, do campo, do acadêmico e do processo de ensino-aprendizagem. Desse ponto de vista, é um espaço de ensino-aprendizagem, momento de vivenciar a reflexão, o questionamento e de incorporar a teoria numa dimensão pedagógica; é um espaço do qual o supervisor e supervisionado se beneficiam por experienciarem um ambiente educacional por excelência. O supervisor tem a oportunidade de adquirir novos conhecimentos e inteirar-se com competência e atualidade e o supervisionado tem a oportunidade de refletir a prática e se beneficiar pela experiência do supervisor. Ambos estão comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem. (LEWGOY, 2010, p. 132-133).

Dessa forma, para compreendermos o espaço da supervisão de estágio, precisamos ter claro que esse espaço é dividido em supervisão acadêmica e supervisão de campo, mas ambas devem estar articuladas e comprometidas com esse processo de ensino-aprendizagem, para que possa se garantir ao estágio total efetividade como um espaço fundamental dentro da formação profissional. Assim, é necessário ainda destacar que os supervisores de estágio também possuem atribuições no processo. A saber:

Do(a) Supervisor(a) Acadêmico(a):

- Orientar os(as) supervisores(as) de campo e estagiários(as) sobre a política de estágio da UFA;
- Orientar os(as) estagiários(as) na elaboração do Plano de Estágio, conjuntamente com os(as) supervisores de campo;
- 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;
- Receber, ler, manter sigilo e observar criticamente as sínteses profissionais construídas pelos(as) estagiários(as);
- Organizar e participar de reuniões, encontros, seminários e outras atividades que se fizerem necessárias;
- Acompanhar a trajetória acadêmica do(a) estagiário(a), no que se refere ao processo de estágio;
- Fornecer, à coordenação de estágio ou órgão competente, os documentos necessários para compor o prontuário de cada estagiário;
- Receber e analisar o controle de frequência, relatórios e demais documentos solicitados para avaliação dos acadêmicos em cada nível de estágio;
- Avaliar o estagiário emitindo parecer sobre sua

frequência, desempenho e atitude ético-crítica e técnico-política no exercício do estágio;  
 - Encaminhar à coordenação de estágio, relato de irregularidade ou demanda específica sobre a atuação dos campos, para efeito de realização de visita institucional. (ABEPSS, 2010)

Do(a) Supervisor(a) de Campo:

- Comunicar à coordenação de estágio da UFA o número de vagas por semestre e definir; - Elaborar e encaminhar à coordenação de estágios do Curso de Serviço Social da UFA o Plano de trabalho do Serviço Social com sua proposta de supervisão e o respectivo cronograma de realização desta atividade; - Certificar se o campo de estágio está na área do Serviço Social, em conformidade às competências e atribuições específicas, previstas nos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/1993; - Oportunizar condições institucionais para o desenvolvimento das competências e habilidades do(a) estagiário(a); - Disponibilizar ao(à) estagiário(a) a documentação institucional e de temáticas específicas referentes ao campo de estágio; - Participar efetivamente na elaboração do plano de estágio dos supervisionados, de acordo com o projeto pedagógico do curso; - Realizar encontros sistemáticos, com periodicidade definida (semanal ou quinzenalmente), individuais e/ou grupais com os(as) estagiários(as), para acompanhamento das atividades de estágio; - Participar efetivamente do processo de avaliação continuada do estagiário, juntamente, com o supervisor acadêmico; - Participar das reuniões, encontros de monitoramento, avaliação e atualização, seminários, fóruns de supervisores e demais atividades promovidas pela Coordenação de Estágios da UFA; - Encaminhar as sugestões e dificuldades à coordenação de estágios da UFA; - Manter o controle atualizado da folha de frequência do estagiário, observando a carga horária exigida no respectivo nível de estágio;- Atender às exigências de documentação e avaliação solicitadas pela Coordenação de Estágio da UFA; - Decidir, juntamente com a Coordenação de Estágios e supervisão acadêmica, sobre os casos de desligamento de estagiários; - Avaliar a pertinência de abertura e encerramento do campo de estágio. (ABEPSS, 2010)

Elencar essas atribuições, outrossim, se faz necessário porque percebemos que a fragilização do processo de estágio tem perpassado o espaço da supervisão, ora, na medida em que o estagiário sente-se confuso e procura orientação, é de fundamental importância que o os supervisores, tanto acadêmico quanto de campo estejam preparados para orientar esse



estagiário, esclarecendo suas dúvidas e promovendo uma reflexão da prática profissional também no que concerne essa fragilização do processo de estágio.

Entendemos que o cotidiano e a imediatividade, bem como, o aligeiramento da formação superior no país tem implicado também o espaço de relacionamento entre supervisão e estagiário, uma vez que, na medida em que a supervisão deveria ser contínua, ela tem acontecido somente através de encontros semanais, ou quinzenais que são pontuais e não abarcam toda a demanda e dinamicidade da realidade do exercício profissional nos campos de estágio e isso implica o aumento da fratura no processo de estágio, frustrando não só estagiários, mas também supervisores.

Toda essa discussão a respeito das determinações do processo de estágio e suas implicações na formação acadêmica, se intensificam quando percebemos, que muitas vezes, os discentes envolvidos pela problemática, outrora abordada, acerca da relação teoria/ prática, anseiam pelo processo de estágio porque acreditam que ele é a hora em que terão contato com a prática profissional propriamente dita o que acarreta uma compreensão que tem sido traduzida, muitas vezes, em posturas dicotômicas, nas quais teoria e a prática são tratadas isoladamente, gerando equívocos graves nos processos de formação profissional (LIMA, 2001). Em suma, isso, demonstra um indício gravíssimo de que algo muito equivocado está acontecendo no processo de formação. A grande questão é em que ponto da formação estamos pecando? É certo que existe uma fratura em algum lugar nesse processo que está implicando diretamente na discussão acerca da relação teoria/ prática, corroborando para a concepção errônea de que existe uma cisão entre as duas. Mas, afinal, onde se encontra essa fratura para que possamos criar estratégias para saná-la.

Portanto, os esforços da categoria profissional em discutir e compreender a formação profissional, embora, possam ser entendidos como algo que remonta toda a trajetória histórica de construção desse processo, constitui-se em um compromisso de extrema relevância da categoria dos assistentes sociais na atualidade, pois mesmo sendo um debate recorrente, a atualidade da discussão ilustra a preocupação da categoria com a qualidade do exercício profissional cotidiano já que isso implica diretamente na qualidade dos serviços prestados aos usuários dos serviços sociais.

### **3.2 “Melhorar não. Eu acho que a gente tem que mudar mesmo!”: Os avanços e desafios do processo de estágio no contexto da UFRN**

O estágio, enquanto elemento constitutivo da formação em Serviço Social, de acordo com as apreensões presentes nessa pesquisa, ocupa um lugar privilegiado, pois é um espaço de questionamentos e de debates, continuando a merecer sempre novos olhares. Por conseguinte, é também uma experiência didático-pedagógica imprescindível para reflexão da prática profissional em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Ora,

O estágio supervisionado no curso de Serviço Social apresenta como uma de suas premissas oportunizar ao(a) estudante o estabelecimento de relações mediatas entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o trabalho profissional, a capacitação técnico-operativa e o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da profissão, bem como o reconhecimento do compromisso da ação profissional com as classes trabalhadoras, neste contexto político-econômico-cultural sob hegemonia do capital. (ABEPSS, 2010)

Diante disso, compreendemos que o estágio supervisionado curricular, ora subdividido em estágio curricular obrigatório e estágio curricular não-obrigatório abrange parte da formação em Serviço Social e é imprescindível para a reflexão do exercício profissional no cotidiano. Contudo, não podemos relegar a esse estágio a responsabilidade pela totalidade do processo de formação profissional. E é relevante esclarecer isso, porque analisando o processo de estágio em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, diante do que deveria ser a formação profissional do assistente social, percebemos que, embora, o estágio possua um lugar tido como privilegiado dentro da formação profissional ocorrem alguns equívocos que talvez não sejam uma característica somente da UFRN, mas estejam atrelados ao modo como está organizado o já referido processo dentro da formação profissional balizada pelas diretrizes curriculares no que concerne ao currículo atual da supracitada instituição. Seja em relação ao tempo de duração, seja em relação a imposição do projeto de intervenção ou ainda em relação ao diálogo entre a universidade com as instituições que constituem os campos de estágio, há um recorrente o desejo de mudança.

Não obstante, sobre a organização do estágio curricular supervisionado do curso de Serviço Social da UFRN, o Projeto Político-Pedagógico (PPP, 2000, p. 18) dispõe que o estágio “será organizado a partir de Núcleos Temáticos denominados Núcleos Temáticos do fazer Profissional que são instâncias pedagógicas, constituindo-se enquanto espaços de debate acadêmico, de descoberta e de acompanhamento da dinâmica da realidade dos estágios a partir de sua área temática.” Essa organização sofreu duas alterações mais recentes, uma pelo

currículo 03A no ano de 2009 e a alteração que ainda está em vigor a do currículo 03B de 2011 que organiza o processo de estágio da seguinte maneira: no sexto período o processo de estágio compõe-se pelas disciplinas obrigatórias Seminários de Estágio I (45h) e Núcleo do Fazer Profissional I (75h) e pela atividade obrigatória de Estágio em Serviço Social I (240h) já no sétimo período, compõe-se pelas disciplinas obrigatórias de Seminários de Estágio II (45h) e Núcleo do Fazer Profissional II (60h) e pela atividade obrigatória de Estágio em Serviço Social II (240h), totalizando dois semestres de estágio.

Apesar dessa estrutura organizativa detalhada, são visíveis nas falas dos discentes, perspectivas de insatisfação com essa organização do processo de estágio, destacamos algumas colocações postas por uma das entrevistadas e que consideramos ser pertinentes para identificar a, já mencionada, fratura no processo de formação e por conseguinte, no processo de estágio no que concerne a UFRN:

Hoje, eu vejo o Serviço Social como algo brilhante, mas apesar disso, ainda acho que ele precisa passar por algumas reformas na grade curricular. Acho ainda que muitos professores pecaram no compromisso com o aluno e o com o Projeto Ético-Político do Serviço Social. A minha formação em si ficou um pouco a desejar. Tive professores magníficos, mas algumas disciplinas primordiais ficaram a desejar porque o professor não contribuiu e aluno é quem tem que correr atrás. Sei que na academia o aluno tem que ser autônomo, mas tem que ter professor pra dá um norte, afinal é um curso presencial em uma universidade federal. [...] É um curso pluralista mas só faz estágio em uma área e se especializa em uma área. (Entrevistada C – Discente)<sup>23</sup>

A realidade exposta pela discente traduz grande indignação com a qualidade da formação profissional, bem como, com a organização do atual currículo, mas ressaltamos que, algumas das colocações postas, não traduzem de modo geral o processo de formação já que existem alguns elementos citados, que talvez, sejam particularidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, mas denotam relação também com as particularidades do processo de formação individual da entrevistada. Ora, é salutar observar que, como já abordado nessa pesquisa, o Serviço Social é uma profissão generalista, e o que a discente coloca em relação a “passar por todas as áreas no processo de estágio” traduz uma certa confusão do que seria ser uma profissão generalista já que não necessariamente isso implica estagiar em todos os campos, bem como, traduz também certa confusão em relação ao processo de estágio, pois o estágio não é o momento que serve para aprendemos a ser

---

<sup>23</sup> Discente do 7º período do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Estagiária no campo da Assistência, Bolsista de pesquisa.

assistentes sociais, mas sim, para que possamos trabalhar as mediações e entender a necessidade de fazer essas medições para estabelecer estratégias de ação profissional.

Não obstante as particularidades discentes, cabe, destacarmos uma reflexão docente acerca da organização do processo de estágio do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, qual seja:

Melhorar não. Eu acho que a gente tem que mudar mesmo! Eu não tô fazendo uma crítica à UFRN, pois seria incoerente da minha parte se eu não avaliasse também as dificuldades que a gente enfrenta aqui. Algumas são possíveis de mudanças, outras dependem também da conjuntura que a gente está vivendo, do contexto que a gente está vivendo. [...] Do ponto de vista dos elementos que compõem o estágio, estão perfeitos, todos eles são fases, são momentos importantes para o estágio. Acontece que a forma como eles estão organizados, na melhor das intenções, tem promovido junto com esse contexto todo que eu falei, um apartamento e uma fragmentação do que é você contextualizar para fazer um cenário, da ação que é o chamado projeto de intervenção. Para mim, isso é uma fragmentação e uma ruptura com aquilo que a gente defende na perspectiva marxista né que é “que não é a consciência que determina a vida, mas que vida determina a consciência.” Não existe primeiro um momento em que você vai olhar, observar e pensar o que é a organização e vai falar o que ela é para depois pensar o que você vai fazer. Quer dizer, você pensa, você contextualiza na ação. (Entrevistada A - Docente)<sup>24</sup>

A fala da docente exprime conformidade com a nossa discussão acerca do atual panorama da Educação de nível superior no Brasil, bem como do panorama da formação profissional que tem implicações também no processo de estágio. A docente faz a crítica e manifesta sua insatisfação com a atual organização do processo de estágio, na UFRN, mas realiza as mediações necessárias, ponderando acerca da conjuntura que perpassa essa organização. Outro elemento que aparece na fala da docente, e é recorrente entre os outros entrevistados, diz respeito ao tempo de estágio, como um fator que atrapalha a qualidade do referido processo. Visto que fator tempo, tem, igualmente preocupado, docentes, discentes e supervisores.

Destarte, a docente menciona ainda a estruturação do estágio no que concerne ao período de elaboração do cenário institucional e a elaboração do projeto de intervenção bem como sua implementação e avaliação. Ora, geralmente a estrutura convencional do estágio como disciplina profissionalizante é desenvolvida em três etapas: observação, participação e intervenção. No que se refere à crítica da docente, entendemos que essa estruturação acaba

---

<sup>24</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

corroborando com a ideia errônea de que existe um período teórico e outro prático, um período de elaboração e outro de implementação quando, na verdade, como bem coloca a docente, “você pensa, você contextualiza na ação”.

Além do mais, a problemática acerca dessas designações do cenário e do projeto de intervenção como partes constituintes do processo de estágio, também aparecem como preocupação de outros entrevistados, conforme podemos observar, por exemplo, na fala da supervisora de campo:

A única crítica que eu faço, é ao tempo, o tempo destinado ao estágio, é muito pouco. Então, é uma questão para ser vista e discutida nacionalmente a nível de currículo para o curso de Serviço Social; de se disponibilizar um tempo maior, para que o aluno conheça melhor aquela política de atuação, para que ele intervenha de um modo melhor, veja algum resultado da sua intervenção porque com o tempo disponibilizado atualmente seis meses para o estágio I e mais seis meses para o estágio II, não é suficiente. Nem para uma parte teórica de conhecimento, e muito menos para uma segunda parte de intervenção. O tempo não é suficiente para o aluno construir uma boa intervenção nem para o supervisor consolidar um diálogo mais forte. (Entrevistada F – Supervisora de Campo)<sup>25</sup>

Diante disso, percebemos que entre os fatores recorrentes que estão ligados ao tempo de estágio e as construções do cenário e do projeto de intervenção, bem como implementação desse último, aparece transversalmente, a preocupação com o tecnicismo na profissão, ora, é imprescindível que diante da imediatividade do cotidiano, o processo de estágio ocorra de modo que a instrumentalidade seja refletida no exercício profissional. A esse respeito, uma das docentes entrevistadas reflete que:

Isso significa que a dimensão da intervenção precisa ser extremamente qualificada para que superemos qualquer tendência ao imediatismo e ao tecnicismo. (Entrevistada A – Docente)<sup>26</sup>

Por conseguinte, para que haja essa qualificação da intervenção profissional durante o processo de estágio é necessário que “o estágio não seja um espaço burocratizado, mas abra possibilidades para mudanças.” (LIMA, 2001, p. 50). É necessário também que exista um espaço para diálogo entre a universidade e os campos de estágio, já que, inclusive aparece como latente nas falas dos entrevistados concepções diferentes acerca do próprio modo de organizar o processo de estágio.

<sup>25</sup> Assistente Social do IFRN/Reitoria no campo da Educação, Mestre em Serviço Social, Supervisora de campo em 2014.

<sup>26</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

Diante dessa discussão, precisamos pensar estratégias que, em alguma medida, a curto, médio ou mesmo longo prazo, possam corroborar para o alcance de um processo de estágio mais qualificado. Os próprios supervisores de campo entrevistados nessa pesquisa, em sua totalidade, manifestam uma preocupação com o acompanhamento do processo de estágio e com o diálogo entre a universidade e as instituições que constituem os campos de estágio, mas expressam total consciência de que, diante da atual conjuntura, todos os atores partícipes do processo tem feito o seu melhor para a efetivação do estágio.

Desse modo, outra recorrência aparece como uma estratégia para conduzir discussões coletivas acerca do processo de estágio, bem como, promover um melhor diálogo entre universidade e campos de estágio, os fóruns de estágio. Essa recorrência aparece como uma ferramenta que possui aprovação dos atores partícipes do processo aqui entrevistados. Conforme podemos evidenciar nas colocações das entrevistadas:

Uma coisa seria nós termos tanto os fóruns das universidades quanto os fóruns regionais com as escolas de Serviço Social e os estudantes e os supervisores acadêmicos para discutir o processo de estágio em si. (Entrevistada A – Docente)<sup>27</sup>

Eu acho que os fóruns são importantes entre a universidade e as instituições/campos, porque é justamente o momento em que há uma troca entre ambos, discute-se o estágio, tudo pela temática do estágio, além de abordar as várias outras questões que estão “por trás”, eu sei que a Universidade “tem mil e uma” tarefas, mas acredito que se investisse nessa proximidade com os supervisores, através de fóruns, das reuniões de planejamento, eu acredito que haveria uma melhoria do diálogo e iria dar bons resultados para a formação do estudante. (Entrevistada G- Supervisora de campo)<sup>28</sup>

Portanto, a partir dessas e de outras colocações que percebemos no desenvolvimento dessa pesquisa, encontramos a preocupação, bem como, o compromisso dos atores partícipes do processo de estágio em galgar os limites em busca de melhorias para o mesmo. Os mencionados fóruns de supervisão, ou ainda, de modo mais geral, fóruns de estágio aparecem como uma possibilidade para promoção da interlocução entre universidade e campos de estágio. Assim, aparecem também como uma possibilidade de melhoria do processo, pois constitui uma das estratégias citadas pelos entrevistados para alcançarmos o processo de estágio tido como ideal, aquele processo já abordado nesse trabalho a partir das diretrizes curriculares e da Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa

---

<sup>27</sup> Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Doutora em Serviço Social, Membro da ABEPSS Gestão: Lutar quando é fácil ceder (2012-2014).

<sup>28</sup> Assistente Social do campo da Educação (atua no IFRN campus Natal/ Central); Mestre em Serviço Social; Supervisora de campo em 2014.

em Serviço Social, ABEPSS, ou seja, um processo de estágio que preconiza ser um momento no qual os estudantes possam fazer mediações acerca do exercício profissional frente aos seus limites e possibilidades, aliando as três dimensões da prática profissional, para dar respostas as demandas imediatas com base no projeto ético-político da profissão e em consonância com o código de ética do assistente social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão da formação profissional em Serviço Social, como uma das principais preocupações da categoria profissional dos assistentes sociais consiste numa discussão de extrema relevância no que concerne ao compromisso com os serviços prestados à população usuária dos serviços sociais em consonância com o código de ética do assistente social e com o projeto ético-político da profissão que preconizam esse compromisso.

Como balizas essenciais ao estudo aqui apresentado, realiamos um resgate histórico sucinto dos processos macroscópicos da totalidade social que perpassam os vários matizes da educação superior no Brasil bem como a formação profissional em Serviço Social no referido país, particularizando suas implicações no processo de estágio supervisionado curricular obrigatório na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Ao longo da realização desse trabalho, percebemos que na medida em que íamos avançando nas discussões, novas categorias de análise iam surgindo e novas apreensões iam se fazendo necessárias, porém, é interessante ressaltar que os resultados aqui expostos, de modo algum, universalizam todo o arcabouço de material coletado no que concerne à temática estudada. Conquanto, infelizmente o tempo é uma restrição que precisa ser levado em conta no desenvolvimento de pesquisas bem como a dinamicidade da realidade estudada que muda constantemente não podendo ser acompanhada em sua totalidade garantindo-se as mediações necessárias para o efetivo entendimento do processo.

Outrossim, os resultados de pesquisa apontam que o estágio supervisionado curricular obrigatório é parte fundamental do processo de formação em Serviço social e todo o panorama que perpassa a educação superior no país bem como a formação profissional perpassa também o processo de estágio. Disto podemos inferir que as perspectivas de enfoque tecnicista presentes nas concepções de ensino desde os anos iniciais da formação discente acompanham o momento da graduação e se fazem presentes na errônea crença de que o fazer profissional somente será apreendido no período de estágio.

A precarização desse processo recebe destaque diante do cenário de precarização da formação profissional por ser um momento em que os estudantes encontram a possibilidade de sintetizar sua formação acadêmica aliando as apreensões acerca da relação teoria/ prática a fim de instrumentalizar o seu primeiro contato com as demandas cotidianas do exercício profissional nos espaços sócio ocupacionais.



Não obstante, a grosso modo, podemos dizer que as fraturas existentes durante o processo de formação acadêmica e profissional dos assistentes sociais implicam diretamente nas concepções de estágio dos discentes, que muitas vezes, são fragilizadas e não estão em consonâncias com as normalizações que são frutos de lutas da categoria profissional, denotando um relativo descompasso entre os documentos e diretrizes das instituições representativas da categoria e o que de fato tem sido apreendido no processo de estágio pelos discentes entrevistados.

Embora a pesquisa científica não tenha caráter prescritivo, podemos perceber ainda que se faz extremamente necessário a construção de espaços, no decorrer das fases da formação profissional que antecedem o processo de estágio, uma discussão acerca do significado do estágio para formação profissional bem como uma discussão acerca das atribuições de cada sujeito participe do processo.

Destarte, os entrevistados apontaram os desafios e perspectivas que enxergam em relação ao futuro do estágio enquanto parte fundamental da formação profissional em Serviço Social na UFRN, identificando a importância de promover o desenvolvimento e a consolidação dos fóruns de estágio, dos seminários e das discussões da categoria acerca do lugar que o estágio tem ocupado na formação. Segundo os resultados aqui observados, o fortalecimento desses espaços de debates e discussões, constituem a principal estratégia, que, a curto prazo, pode corroborar para melhoria da efetivação do processo de estágio em conformidade com os balizamentos postos nas normatizações da categoria profissional.

Portanto, promover, resguardar e fortalecer esses espaços de discussão da categoria, além de garantir os espaços democráticos de debate, podem propiciar um solo fértil para disseminar uma nova proposta de organização do processo de estágio na instituição aqui investigada, de modo que possamos assegurar melhorias no sentido de efetivação do verdadeiro significado do estágio para a formação profissional em Serviço Social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABEPSS. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social. Rio de Janeiro, Novembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Estágio da ABEPSS. Rio de Janeiro. 2010.

AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da Educação Superior: Estado X Mercado. São Paulo: Cortez e UNIMEP, 2003.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (orgs). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Maria Angela Rodrigues Alves de. O Metodologismo e o Desenvolvimentismo no Serviço Social Brasileiro – 1947 a 1961. In: Serviço Social & Realidade, Franca, v. 17, n. 1, p. 268-299, 2008. Disponível em: <http://periodicos.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/viewFile/13/78>, acesso em: 01 de novembro de 2014.

BARROCO, Maria Lúcia S. Os Fundamentos sócio históricos da Ética. In: Capacitação em política Social e serviço Social. Módulo II. Brasília: CFESS, ABEPSS< CEAD, UnB, 2000.

BEHRING, Elaine R. e RAMOS, Sâmia R. ABEPSS: O protagonismo da ABEPSS no passado e no presente: 30 anos de luta. In: CFESS/ ABEPSS/ CRESS – SP. 30 anos do congresso da virada (1979-2009), 2009

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2005.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394/96 que Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996

\_\_\_\_\_. Lei 11.788/08 que Dispõe sobre Estágio. **Lei de Estágio**. Brasília, 2008

CFESS. **Cartilha Estágio Supervisionado** Meia Formação Não Garante Direito. In: Conselho Federal de Serviço Social. Disponível em: <www.cfess.org.br>. Acesso em: 15 maio 2014.

COSTA, Danilo de Melo; BARBOSA, Francisco Vidal; GOTO, Melissa Midiori Martinho. O Novo Fenômeno da Expansão da Educação Superior no Brasil. In: **X Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Mar del Plata, 2010.

DOROTEU, Leandro Rodrigues. Políticas públicas pelo direito à educação no Brasil. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 104, set 2012. Disponível em: <[http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=12209](http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12209)>. Acesso em: 14 nov 2013.

DURKHEIM, Émile. Solidariedade Mecânica e Solidariedade Orgânica. In: **Coleção Grandes Cientistas Sociais**. São Paulo: Ática, 1998.

ELIAS, Norbert; SCHROTER, Michael. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. 201p.

FERNANDES, Ovil Bueno. Educação e Desintegração Camponesa in: **Educação, Cultura e Sociedade Abordagens Críticas da Escola**. – Goiás: Edições Germinal, 2002

GARAY, A. B. S. Reestruturação produtiva e desafios de qualificação: algumas considerações críticas. READ - Revista Eletrônica da Administração (UFRGS), Porto Alegre, 1997.

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. In: MACEBO, Deise; SILVA JR. João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira. Reformas e Políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas, 2008.

GRASMCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HARVEY, David. **Condição Pós- Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. – 4. Ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raúl de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. -33. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. – 2. Ed. – São Paulo, Cortez, 2011b.

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

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. 116p. ISBN: 85-86375-90-x.

LOUREIRO, Maria Amélia Salgado. História das Universidades. São Paulo: Estrela Alfa Editora, 1986.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: **Serviço Social na Educação**: teoria e prática. Marcela Mary José da Silva (Org.), Campinas, SP: Papel Social, 2012.

MÉSZÁROS, István. **Produção Destrutiva e Estado Capitalista**. São Paulo, Ensaio, 1996.

\_\_\_\_\_. **A educação para além do capital**. [tradução Iisa Tavares]. – 2.ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTAÑO, Carlos. **Um projeto para o Serviço Social crítico**: A crítica Social Work Project. KATÁLYSIS v.9. n.2 jul./dez. 2006 Florianópolis SC 141-157.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. A construção do projeto ético-político do serviço Social frente à crise contemporânea. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social: Módulo 01: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. Brasília: CEAD, 1999

NEGREIROS, T.C.G. C. O Processo de Formação Profissional em Serviço Social na Cidade do Natal/RN: desafios e novas perspectivas. Natal. 2014.

OLIVEIRA, F.M.A, BRITO, P.G. N. Cenário Institucional Referente ao Estágio no IFRN. Natal. 2014

PINTO, Geraldo Augusto. **A organização do trabalho no século XX: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 3. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013

PONTES, Reinaldo. A Categoria de mediação na literatura do Serviço Social da Pós-reconceituação. In: *Mediação e Serviço Social*. 5 ed. Cortez, 2008.

PPP. Projeto Político Pedagógico do curso de Serviço Social da UFRN. Disponível em: [www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo](http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo). Acesso em: 13 de Nov de 2014.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura**. 6. Ed – São Paulo: Cortez, 2009.

TAVARES, Maria Augusta. **Os fios (in) visíveis da produção capitalista: informalidade e precarização do trabalho**. – São Paulo: Cortez, 2004.

TONET, Ivo. Expressões socioculturais da crise capitalista na atualidade. In: *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. CFESS. 2009

VASCONCELOS, Ana Maria. **Relações teoria-prática – o processo de assessoria/consultoria e o serviço social**. Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo: Cortez, N. 56, 1998

VIEIRA, Renato Gomes. Formação Humana e Trabalho in: **Educação, Cultura e Sociedade Abordagens Críticas da Escola**. – Goiás: Edições Germinal, 2002

## **APÊNDICE A: Roteiro de Entrevista**

### **Entrevista com Discentes:**

1. Como você avalia o seu processo de formação profissional?
2. Qual a sua concepção sobre o estágio curricular obrigatório?
3. A concepção que você tinha a respeito do estágio obrigatório antes de passar pelo mesmo mudou? Comente sobre seu processo de estágio...
4. Como você avalia a relação teoria x prática na formação?
5. Como se dá o processo de inserção no seu campo de estágio?
6. Como você avalia o acompanhamento do estágio?
7. Fale um pouco sobre a importância do Estágio Curricular Obrigatório para sua formação profissional.

### **Entrevista com Docentes:**

1. Como se dá a relação universidade/ campos de estágio?
2. Como você avalia o atual processo de Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social na UFRN?
3. Como a relação teoria/ Prática é trabalhada no acompanhamento do estágio?
4. Diante das discussões da categoria, o que esperar para o futuro do estágio curricular obrigatório enquanto parte da formação profissional? Quais os desafios e como eles se apresentam?
5. Qual o papel da coordenação na articulação universidade/ campos?

### **Entrevista com Supervisores:**

1. Fale um pouco sobre a importância do Estágio Curricular Obrigatório para a formação profissional.
2. Como tem se apresentado o processo de supervisão de estágio curricular obrigatório no seu cotidiano de trabalho? Quais os desafios?
3. Como você avalia a relação universidade/ campo de estágio?
4. Diante das discussões da categoria, o que esperar para o futuro do estágio curricular obrigatório enquanto parte da formação profissional?