



Montes Claros (MG), Vol. 4, Num. 01 – jan./jun. 2020 - Semestral

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL:
A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO PARA FORMAÇÃO QUALIFICADA**

ISSN: 2527-1849

A **Revista Serviço Social em Perspectiva** é uma publicação do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) destinada à publicação de debates e difusão de produção acadêmica resultante de pesquisas científicas, ensaios, experiências profissionais e resenhas. É ao mesmo tempo um espaço para o intercâmbio de ideias produzidas em diversos contextos e áreas de conhecimento. Os artigos e textos publicados nesta edição são responsabilidade de suas/seus autoras/es. Disponível no portal de periódicos da Unimontes: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva>

EQUIPE EDITORIAL

EDITORAS RESPONSÁVEIS

Diego Tabosa da Silva (Unimontes)
Noêmia de Fátima Silva Lopes
(Unimontes)

COMISSÃO EDITORIAL

Amanda Cardoso B. e Silveira (Unimontes)
Fabíola Francielle de Jesus (Unimontes)
Geusiani P. Silva e Nascimento
(Unimontes)
Leni Maria Silva (Unimontes)
Luci Helena Silva Martins (Unimontes)
Viviane B. Gandra Brandão (Unimontes)
Wesley Helker Felício Silva (Unimontes)

ASSESSORIA EM OJS

Fernando Soares Gomes

CONSELHO EDITORIAL

Antoniana Dias Defilippo, (UFF - Rio das Ostras, Brasil)
Cassimiro Balsa, (UNL, Lisboa, Portugal)
César Henrique Maranhão, (UFRJ, Brasil)

Cláudia Mônica dos Santos, (UFJF, Brasil)
Claudilene da Costa Ramalho, (UFJVM, Brasil)
Fabrício Fontes de Andrade, (UFRB, Brasil)
Hélia Augusta de Magalhães Correia Bracons, (ULHT, Lisboa, Portugal)
Janete Luzia Leite, (UFRJ, Brasil)|
Letícia Barros Palma da Rosa, (UFF, Brasil)
Luiz Claudio Almeida Teodoro, (CEFET-MG, Brasil)
Ney Luiz Teixeira de Almeida, (UERJ, Brasil)
Paula M. Sirelli, (UFF - Rio das Ostras, Brasil)
Reginaldo Guiraldelli, (UnB, Brasil)
Romilda Sérgio Oliveira, (UNIMONTES, Brasil)
Rosana de Matos Silveira, (Universidade de Granada, Espanha)
Sarah Jane Durães, (UNIMONTES, Brasil)
Silvia America Mansilla, (Universidad Nacional del Comahue, Neuquén, Argentina)
Silvia Neves Salazar, (UFES, Brasil)
Thais Luiz Vargas, (UFRJ, Brasil)
Valeria Lucilia Forti, (UERJ, Brasil)
Virgínia Alves Carrara, (UFOP, Brasil)
Zaira Rodrigues Vieira, (UNIMONTES, Brasil)
Yolanda Guerra, (UFRJ, Brasil)



EDITORIAL

Diego Tabosa da Silva
Noêmia de Fátima Silva Lopes

Os tempos atuais são difíceis e extremamente complexos. Ao definirmos a temática do quarto volume da *Revista Serviço Social em Perspectiva*, não era possível prever as profundas alterações que seriam impostas pela pandemia da COVID-19. A propagação mundial do Coronavírus expõe e agudiza as contradições próprias do capitalismo, bem como a precarização vivenciada cotidianamente pela classe trabalhadora. Sem dúvida, pensar os impactos desta pandemia no trabalho e formação profissional é necessário e urgente, e é certo que nosso periódico, atento aos temas atuais e relevantes para o Serviço Social, terá em sua próxima chamada pública de artigos, a COVID-19 e as alterações que este período pandêmico nos impôs/revelou.

Em 2020, registramos uma década de divulgação da Política Nacional de Estágio (PNE) da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, um marco importante para pensarmos a formação profissional e a qualidade e importância do Estágio Supervisionado para o Serviço Social brasileiro. A Política Nacional de Estágio - PNE - é fruto de um trabalho amplo e coletivo, além disso, vem sendo debatida e problematizada em diferentes espaços e eventos, ou seja, é um tema fundamental para o entendimento da formação e do trabalho no âmbito do Serviço Social. Sendo assim, para celebrar os dez anos de política nacional de estágio a *Revista Serviço Social em Perspectiva* (ISSN 2527-1849) apresenta o primeiro número do seu Volume 4, que traz como tema **“Estágio supervisionado em Serviço Social: a importância do estágio para uma formação qualificada”**.

A publicação de mais um número deste periódico só foi possível, pois contou com o esforço e o comprometido trabalho do corpo docente do curso de Serviço

Social da Universidade Estadual de Montes Claros/MG. Além disso, nada seria possível se pesquisadoras/es, docentes, discentes e profissionais de diferentes lugares deste país, não resistisse à desvalorização da educação, da pesquisa, da ciência, da tecnologia e aos tempos negacionistas e obscurantistas. Quando vivemos num país que nega o conhecimento científico crítico e tenta desmontar e desvalorizar as pesquisas voltadas às ciências humanas e sociais, não podemos abrir mão de canais que fomentam e difundem ideias, experiências e pesquisas, e assim contribui para a formação permanente de inúmeras/os pesquisadoras/es.

Atendendo ao chamado da revista, autoras/es vinculadas à diferentes instituições e de diversos estados do país, contribuiram com esta edição, que conta com quatorze trabalhos científicos: dos quais sete estão vinculados à sessão temática, três são artigos da sessão livre, há ainda dois textos que apresentam relatos de experiências, e ainda uma resenha e um resumo de trabalho de conclusão de curso.

Os artigos temáticos discutem o estágio supervisionado em Serviço Social, seus limites, desafios e potencialidades para o fortalecimento da formação e do trabalho da Assistente Social. Nesta sessão nos deparamos com textos que nos apresentam o entendimento do estágio como uma possibilidade de fortalecimento do Projeto Ético-Político profissional do Serviço Social, reflexões sobre estágio de docência no Serviço Social, as experiências de estágio no trabalho com famílias e o combate ao racismo, o estágio supervisionado em diferentes instituições de ensino superior.

Os textos que compõe a sessão de tema livre expõem reflexões acerca da centralidade do marxismo em produções bibliográficas do serviço social, discussões sobre os desafios para a atuação do conselho tutelar em município do nordeste e um texto que nos apresenta o resultado de uma pesquisa sobre o desenvolvimento rural sustentável e os conselhos municipais do alto sertão sergipano.

Na sessão que apresenta relatos de experiências temos uma reflexão sobre a implantação da Política de Estágio no Centro de Promoção Social de Limeira-SP e a exposição sobre a construção de fluxo de atendimento à gestantes a partir do Estágio supervisionado na Atenção Básica de Saúde.

Temos na sessão de resenhas o que texto intitulado “A urgência do fortalecimento da democracia como valor universal no Brasil” que apresenta uma resenha do livro “Reformismo de Esquerda e democracia política” de autoria de Luiz Sérgio Henriques. Por fim, encerramos o número 1, do volume 4 de nossa revista apresentando o resumo do trabalho de conclusão de curso de Serviço Social, apresentado à UFRN sobre “Docência e Serviço Social”, o texto traz uma análise a partir de publicações científicas.

Contamos neste número com a produção de autoras/es vinculadas à Prefeitura de Limeira-SP e de Macaé, à Universidade Metropolitana de Santos, à Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) e às Universidades Federais de Goiás (UFG), de Juiz de Fora (UFJF), do Rio de Janeiro (UFRJ), Fluminense (UFF-Rio das Ostras), de Alagoas (UFAL), do Rio Grande do Norte (UFRN) e de Sergipe (UFS).

Somos amplamente gratas à parceria, contribuição e apoio das autoras/es, pareceristas, equipe do Portal de Periódicos da UNIMONTES, Comissão Editorial e Conselho Editorial. Registramos ainda nossos agradecimentos à Aldinéia Alves e Thaynná Carreiro (discentes do Curso de Serviço Social da Unimontes) e Fernando Soares (Assessor em OJS), pela dedicação e contribuição para o constante aperfeiçoamento e divulgação da revista.

Aproveitamos este espaço para dar boas-vindas à Fabíola Francielle, que assume a função de Editora Chefe da “*Serviço Social em Perspectiva*” e junto com a Editora Adjunta, Noêmia Lopes, conduzirá o periódico nos próximos números. Deixamos nossos agradecimentos ao colega Diego Tabosa pela dedicação e cuidado dispensados ao nosso periódico no período que esteve de forma responsável e competente na função de Editor Chefe.

Mesmo diante de todos os desafios impostos pela pandemia da COVID-19, entregamos a você, leitora e leitor, mais um número de nossa revista, construído à muitas mãos e com muito comprometimento com a produção e divulgação de conhecimento crítico e com um firme posicionamento ético-político. Desejamos à todas/todos uma ótima leitura.

Montes Claros, inverno de 2020.



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL COMO ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO

THE SUPERVISED INTERNSHIP IN SOCIAL WORK AS A STRATEGY FOR STRENGTHENING THE ETHICAL-POLITICAL PROJECT

Gabriele Ponciano da Silva¹

Resumo: O presente trabalho faz uma reflexão acerca do Projeto de Formação inscrito nas Diretrizes curriculares da ABEPSS e enfatiza a proposta de Estágio Supervisionado elucidado no referido projeto. Historicizamos e retomamos os principais documentos que normatizam e qualificam o significado do Estágio no âmbito do Serviço Social. Apontamos como esse processo ocorreu a partir da experiência docente com responsabilidades vinculadas diretamente ao Estágio. Por fim, apresentamos algumas das aproximações que foram possíveis a partir da socialização de uma atividade realizada na disciplina de Introdução ao Estágio que proporcionou reflexões e apreensões significativas para o fortalecimento da proposta de Estágio Supervisionado como estratégia do fortalecimento do Projeto ético-político.

Palavras-chave: Projeto de Formação; Estágio Supervisionado; Projeto ético-político.

Abstract: This paper reflects on the Training Project included in the ABEPSS curriculum guidelines and emphasizes the Supervised Internship proposal elucidated in the referred project. We historicize and retake the main documents that regulate and qualify the meaning of the Internship in the scope of Social Work. We pointed out how this process occurred from the teaching experience with responsibilities directly linked to the Internship. Finally, we present some of the approaches that were possible from the socialization of an activity carried out in the Introduction to Internship discipline that provided significant reflections and apprehensions for the strengthening of the Supervised Internship proposal as a strategy for strengthening the ethical-political Project.

Keywords: Training Project; Supervised internship; Ethical-political project.

¹ Assistente Socail . Mestranda do programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF. Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Fundamentos, Formação e Exercício Profissional em Serviço Social - GEFEPSS da UFTM Email: gabriele.ponciano@gmail.com

INTRODUÇÃO

Partimos do pressuposto de que, as mudanças que ocorrem no bojo do Serviço Social, desde sua emergência, são históricas, ou seja, as determinações históricas, bem como as transformações societárias sejam elas de viés econômico, social, político e cultural, incidem na dinâmica da profissão.

Posto isso, ao considerarmos a conjuntura em que o Serviço Social brasileiro emerge é notório o cenário de acirramento das lutas sociais, dada a ausência histórica de intervenções integracionistas do Estado brasileiro, o final da década 1920, e, sobretudo no decorrer da década 1930 a “questão social” nacional exigia uma intervenção do Estado para além do seu trato repressivo e coercitivo.

É nesse contexto que o Serviço Social se desenvolve, e com vinculação direta com o Serviço Social franco-belga. Essa interlocução configurou, a princípio, uma formação e intervenção calcada nos princípios tomistas e neotomistas, e a presença de um conservadorismo que é imanente ao seu desenvolvimento e institucionalização enquanto profissão. De modo que,

[...] o fundamento da instituição profissional era frequentemente deslocado para bases ético-morais, a legitimação prática fluía da intencionalidade do agente, e a validação teórica não possuía relevo ou não se registrava a simultaneidade destas duas dimensões (NETTO, 2011, p. 131).

Resgatar esses elementos é fundamental para apreendermos os saltos qualitativos que foram alcançados no interior da profissão, sobretudo, a partir do avanço da “intenção de ruptura” e aproximação com o marxismo e a tradição marxista. Tendo em vista que, o conservadorismo perpetrou historicamente o desenvolvimento da profissão no contexto brasileiro que em mais de 80 anos de Serviço Social é notória a abrangência de diversas matizes teóricas que recompõe tal conservadorismo no interior da profissão – com exceção da “intenção de ruptura” que acerca de 40 anos é hegemônica na profissão – destacam-se tendências vinculadas ao tomismo-netomismo; positivismo (funcionalismo-estruturalismo); fenomenologia, pós-modernidade (neoconservadorismo).

É importante ponderar que, essas vertentes teóricas que são verificadas no Serviço Social, não incidem na profissão aleatoriamente, elas estão diretamente vinculadas com as mudanças na sociedade, e, sobretudo pelo ritmo nas lutas entre as classes sociais. Nessa direção, ao considerarmos o avanço da “intenção de ruptura” no bojo da profissão, esta tendência que encontra no marxismo e na tradição marxista subsídios para repensar o significado da profissão, bem como para romper com o seu conservadorismo imanente, surge em momento extremamente complexo da sociedade brasileira, em que vigorava regime ditatorial com fortes traços fascistas. Dado o cenário de arbítrio, de ataque às liberdades, de cerceamento ao pensamento crítico a intenção de ruptura só tem a possibilidade de alcançar maiores patamares na profissão no processo de transição democrática que inicia a partir de meados da década de 1970, mas se intensifica no curso da década 1980.

Um marco nesse processo é o 3º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), que aconteceu em 1979, conhecido como Congresso da Virada é a partir desse espaço que a categoria profissional através das suas entidades representativas demonstrou publicamente seu compromisso com a classe trabalhadora e se reconhecendo como parte desta. Nas últimas décadas que seguiram a “Virada do Serviço Social” é notório a constituição de um legado crítico que comporta a ousadia e os esforços do conjunto da categoria na tarefa de ressignificação do Serviço Social.

Como reflexo desse permanente esforço coletivo da categoria, configurou-se um Projeto de Formação associado à perspectiva crítica que encontrou no marxismo e na tradição marxista subsídios para interpretar/apreender a realidade em uma perspectiva de totalidade considerando a relação dialética entre teoria e prática que perpassará todo o processo de formação e exercício profissional. Destacamos nesse processo a proposta de Estágio Supervisionado que constituí tal Projeto de Formação que condensa e reitera o compromisso atual do Serviço Social de apreender a realidade para transformá-la.

O ATUAL PROJETO DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

As ressonâncias da teoria marxista, bem como da tradição marxista, no processo de constituição e consolidação do legado crítico da categoria podem ser identificadas já na proposta do currículo mínimo para a formação de 1982, no Código de Ética de 1986, e aperfeiçoado no Código de Ética de 1993, na Lei de Regulamentação da profissão (8662/1993) nas Diretrizes para a formação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996. Esses documentos em conjunto com todo o arcabouço teórico crítico construindo pela categoria nas décadas que se seguiram, constituem o Projeto ético-político da profissão vinculado a um projeto societário que vislumbra a ruptura com a ordem capitalista.

O Projeto Ético-Político expressa o compromisso do Serviço Social com os interesses da classe trabalhadora, se reconhecendo enquanto parte desta classe, a categoria compreende a sua natureza contraditória, mas a partir das mediações no cotidiano profissional, que são norteadas por seus princípios éticos e políticos vislumbra-se desenvolver uma práxis que possa romper com o conservadorismo que atravessa a natureza da profissão. Ao que tange tais princípios fundamentais, explicitamos:

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vistas a garantias dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando respeito à diversidade, à de grupos socialmente discriminados e a discussão das diferenças;
- VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas e existentes e suas expressões teóricas e constante aprimoramento intelectual;

VIII. Opção por um projeto profissional vinculado a construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;

IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios desse Código e a luta geral dos/as trabalhadores/as;

X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual na perspectiva de competência profissional;

XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questão de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS. Código de Ética do Assistente Social, 1993).

Esses princípios expressam o impacto da “intenção de ruptura” no processo ressignificação do Serviço Social em sua totalidade, no que tange a formação em Serviço Social, como mencionamos acima, já no currículo de 1982 nota-se mudanças que demonstram esse redirecionamento, contudo são as Diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996 que condensam todo o esforço da categoria em reorientar seu processo formativo, a partir de seus princípios fundamentais. Assim, em um cenário extremamente adverso de investida neoliberal com severas incidências nas relações de produção a partir da reestruturação produtiva e a instauração da contrarreforma do Estado que a categoria propõe um Projeto de Formação alinhado com seus princípios éticos e políticos, o qual pudesse possibilitar a apreensão da totalidade social nas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade. No que refere aos princípios que fundamentam o projeto de formação profissional, explicitamos:

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;
10. Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular
11. Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional (DIRETRIZES GERAIS PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL, 1996, p.6-7)

O Projeto de Formação exprimido pelas Diretrizes curriculares de 1996, conformam os núcleos de fundamentação da formação em Serviço Social. Quais sejam: núcleo de Fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de Fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o núcleo de Fundamentos do trabalho profissional. A partir desses núcleos, a formação em Serviço Social é composta por um conjunto de conhecimentos indissociáveis que vão considerar as determinações históricas na sociedade contemporânea a fim traçar as estratégias necessárias para a materialização do fazer profissional alinhando com os princípios fundamentais da profissão.

É nessa direção que a atual proposta de estágio supervisionado em Serviço Social se alinha a esses princípios supracitados, que de forma indissociável, sustentam o legado crítico consolidado no bojo do Serviço Social nas últimas décadas, contudo isso não ocorre sem tensionamentos, seja pelas tensões próprias da natureza contraditória da profissão, seja pelas contradições vinculadas ao âmbito político, econômico, social e cultural na sociedade burguesa, em tempos de neoliberalismo.

No que se refere as implicações do neoliberalismo no Brasil, Duriguetto (2007, p, 171) destaca que, é no curso da década 1990 que as primeiras ressonâncias do receituário neoliberal passaram a incidir na realidade nacional, sobretudo, a partir da implementação das medidas de ajuste estrutural preconizadas

pelo Consenso de Washington, em correspondência com o aprofundamento dos processos de globalização. A autora ainda pondera que, com o governo Collor (fevereiro de 1990 a setembro de 1992) operou-se uma drástica redução da agenda pública, de acordo com a agenda neoliberal. Sinteticamente,

[...] A nova agenda política de ajuste passou a ser dominada por temas como refluxo do Estado e primazia do mercado através das políticas de abertura comercial e financeira ao capital internacional, desregulamentação e privatização, redução dos fundos públicos para o financiamento das políticas sociais, enfim, uma agenda que só podia ser conduzida contra as conquistas de 1988 (DURIGUETTO, 2007, p.171).

Essas alterações supracitadas, impostas pelo neoliberalismo no contexto brasileiro, impactam em todos os âmbitos da vida. Verifica-se nesse processo, sobretudo, os efeitos da reestruturação produtiva evidenciada pela flexibilização das relações de trabalho, expressa pela maximização das privatizações e terceirizações, as quais refletem na precarização das condições de trabalho em concomitante enxugamento de postos de trabalho, o que implicou um crescimento exorbitante do exército industrial de reserva. Em suma,

A flexibilização das normas contratuais (ou seja, das regras que regem a contratação, o uso, a remuneração e a dispensa da força de trabalho) expressa, também, a segmentação da organização sócio-política (representação e negociação) em seu interior, em que milhares de trabalhadores são postos numa situação de exclusão no que concerne a medidas que favoreçam a formulação de direitos relacionados às suas necessidades e interesses [...] Assim, as mudanças no mundo do trabalho vêm conformando sociabilidades, formas de organização e representação política na direção da fragmentação, despolitização e multiplicação de demandas de grupos de interesses corporativamente posicionados, ou seja, cada vez mais fechados em si mesmos (DURIGUETTO, 2007, p. 173-4).

A propagação da égide neoliberal assentou-se na disseminação da ideia de “socialização” dos efeitos nocivos da “crise”, cujo objetivo foi ganhar consentimento dos/as trabalhadores/as acerca de novos valores políticos, sociais e éticos, que legitimem as mudanças requeridas pelo processo de reestruturação produtiva e o desmonte de mecanismos de proteção social Mota (1995, p. 164 apud Duriguetto, 2007, p. 172).

Essas alterações implicadas pelo avanço do neoliberalismo no Brasil incidem em todos os âmbitos da profissão, no que tange a formação profissional a contrarreforma da Educação impõem desafios concretos ao Projeto de Formação presente nas Diretrizes Curriculares de 1996 e conseqüentemente na proposta de Estágio Supervisionado presente neste. Ne direção destacamos o processo de flexibilização da formação via a modalidade de graduação à distância/EaDs, aligeiramento na formação, expansão desenfreada de universidades privadas, com apoio dos programas de financiamento do governo, e o processo de sucateamento das universidades públicas, a destacar, por exemplo, a insuficiência de infraestrutura via REUNI.

Ao considerarmos o exercício profissional, o avanço da contrarreforma do Estado ao implicar um processo acelerado das privatizações, via terceirizações bem como da refilantropização com o crescimento das Organizações Sociais, por exemplo, tem configurado espaços sócio ocupacionais para os/as Assistentes Sociais marcados pela precarização e fragilização dos vínculos trabalhistas.

É importante salientarmos que, tal cenário contextualizado acima tem se acirrado nos últimos anos, contudo no sentido de adensar a direção ético e política em vigor no bojo do Serviço Social constatamos ações concretas que objetivam instrumentalizar e garantir a manutenção e fortalecimento do PEP. No que tange a proposta de Estágio Supervisionado, para além das DC-1996 verificamos outros instrumentos sistematizados pelo conjunto da categoria os quais destacamos, Resolução 493/2006 que dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional; Resolução 533/2008 que regulamenta a supervisão direta de Estágio Supervisionado em Serviço Social; Política Nacional de Estágio da ABEPSS/2009; Cartilha “Meia Formação não garante um Direito” elaborada pelo Conjunto CFESS/CRESS; Projeto ABEPSS Itinerante, Campanha da ABEPSS “Sou Assistente Social e supervisiono estágio”.

Essas são algumas das sistematizações da categoria que buscam fomentar, qualificar, disseminar e fortalecer o significado do Estágio Supervisionado no processo de formação e exercício profissional, como uma estratégia concreta de fortalecimento do nosso Projeto ético-político. Ressaltamos aqui a necessidade de

apropriação de tais documentos e de todo arcabouço teórico-metodológico que condensa todo o esforço das/os profissionais e estudantes que buscam garantir uma formação de qualidade atrelada à concepção de práxis a partir da indissociabilidade entre teoria e prática.

A fim de elucidar o conteúdo dessas sistematizações, na próxima seção recorreremos a algumas delas na tentativa de refletir e considerar os desafios impostos ao nosso Projeto de Formação e a proposta de Estágio Supervisionado inscrita no mesmo. Importante salientarmos que, parte significativa das reflexões que faremos a seguir foram possíveis pela experiência profissional na docência na graduação, mas especificamente na condição de supervisora acadêmica, e posterior como responsável de uma disciplina que tinha como objetivo aproximar as/os discentes a proposta de Estágio Supervisionado em Serviço Social, intitulada Introdução ao Estágio em Serviço Social.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL COMO ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO

Como já viemos demonstrando, nas últimas quatro décadas a categoria profissional se empenhou em combater o conservadorismo imanente a sua existência. Tal processo como destacamos traduz o compromisso ético e político do Serviço Social com os interesses da classe trabalhadora se reconhecendo como parte desta, ou seja, não estando alheio as agruras impostas pelo capital na figura da dominação burguesa. Parte significativa desse salto qualitativo e organizativo da categoria tem como respaldo extremamente importante a existência de parâmetros jurídico-políticos para garantir e resguardar a posição crítica hegemônica que conforma o nosso Projeto ético-político.

Considerando a importância desses parâmetros jurídico-políticos para a garantia do legado crítico do Serviço Social, ponderamos a necessidade de permanente conhecimento e qualificação de todo aparato fomentado pelo conjunto da categoria. Em se tratando especificamente do Estágio Supervisionado nos referimos ao conhecimento e reflexão constante do nosso Projeto de Formação

inscrito nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, é este acesso que nos dá subsídios para defender no cotidiano profissional nossa concepção de Educação que confronta o projeto neoliberal vigente.

Nossa experiência com a proposta de Estágio Supervisionado em Serviço Social presente no atual Projeto de Formação, no âmbito da docência, foi extremamente profícua em um esforço de fortalecer esta proposta na relação com discentes no primeiro período de estágio e no preparo de discentes que iriam ingressar no estágio. Ambas as experiências nos possibilitou pensar em estratégias concretas no enfrentamento a fragmentação do processo de ensino e aprendizagem, através da sistematização de um plano de ensino que possibilitou espaços de interação entre docentes de Serviço Social, Assistentes Sociais na condição de supervisoras/es ou não, discentes na condição de estagiárias/os ou não.

Considerando que as questões vinculadas ao processo de estágio dizem respeito às próprias incidências colocadas para formação e para o exercício profissional, tal como Caputi (2016, p.390) sintetiza:

O estágio supervisionado em Serviço Social e, com ele, o processo de supervisão, acompanha o movimento sócio histórico, teórico-metodológico e as condições éticas e políticas que envolvem a profissão, desde os seus primórdios na realidade brasileira. O debate sobre a supervisão de estágio no Serviço Social é efervescente nos tempos hodiernos, sobretudo considerando: a maturidade intelectual da categoria; a perspectiva de indissociabilidade entre formação e exercício profissional; as lutas travadas na defesa da educação de qualidade e a resistência com relação à precarização da educação superior e suas ressonâncias no Serviço Social, sobretudo, no que diz respeito à modalidade de Ensino à Distância para graduação; preocupação diante da ofensiva neoliberal; e enfim, o compromisso com a consolidação do Projeto Ético-Político da Profissão, elementos pelos quais, foi delineada em 2008, pelo CFESS, a Resolução n.533, responsável pela regulamentação da supervisão direta de estágio, e, em 2010, a Política Nacional de Estágio em Serviço Social/PNE, ABEPSS.

Foi a partir dessa perspectiva que em nossa experiência metodologicamente, partimos do estudo atento às Diretrizes Curriculares da ABEPSS a fim de explicitar e conceituar o Projeto de Formação ali presente. Qual seja:

[...] as Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS implicam numa capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para a apreensão teórico-crítica do processo histórico como totalidade; da apreensão das particularidades da constituição e desenvolvimento do

capitalismo e do Serviço Social na realidade brasileira; da apreensão das demandas e do significado social da profissão; e o desvelamento das possibilidades de ações contidas na realidade e no exercício profissional que cumpram as competências e atribuições legais. (ABEPSS, 1996, p.7).

Reiteramos o significado político dessa sistematização da categoria em defesa de uma formação coerente com nosso Projeto ético-político, objetivamos com isso incidir sobre os efeitos das Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Ministério da Educação em 2002 que não contempla na totalidade o conteúdo presente no documento da categoria, ou seja, o deturpa em um cenário marcado por desafios vinculados

[...] a precarização do ensino e do trabalho docente nas universidades públicas; e, o concomitante crescimento das instituições privadas de ensino, inclusive na modalidade de Ensino a Distância (EAD), que têm como desdobramento a ampla formação de assistentes sociais com currículos flexíveis e frágeis na apreensão da teoria social crítica e a dificuldade de consolidar, na formação profissional dos assistentes sociais, o tripé ensino, pesquisa e extensão (AQUINO, I. et al. 2016 p. 403).

Retomar esses desafios nos possibilitou mensurar o quadro conjuntural que tem impactado a formação e o exercício profissional. Mas, sobretudo, apresentar os esforços coletivos da categoria no enfrentamento ao cenário de agudizamento dos efeitos deletérios do capital sob a hegemonia neoliberal, tal como supracitado. No que tange aos esforços do conjunto categoria sobre a formação com a centralidade no Estágio Supervisionado, avançamos nossas aproximações com o estudo e reflexão das Resoluções do conjunto CFESS, mais especificamente resolução 493/2006 e 533/2008.

A resolução 493/2006 reivindica e normatiza as condições éticas e técnicas do exercício profissional da/o Assistente Social, qualificando o que já estava previsto na Lei de Regulamentação da profissão 8662/93 e no Código de Ética vigente, ao estabelecer que a instituição de atuação deverá assegurar espaço físico adequado, sigilo profissional, equipamentos necessários, disponibilidade do/a supervisor/a de campo para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem, dentre outros requisitos básicos, nos termos da Resolução (CFESS, 2013, p.22).

A fim de regulamentar a Supervisão Direta de Estágio é aprovada a resolução 533/2008 que normativa os elementos necessários para a realização do processo de Supervisão.

[...] em 2008 a Resolução nº533 é aprovada no 38º Encontro Nacional, considerando todo o acúmulo obtido no processo histórico de sua formulação, a necessária conformidade com as normativas da profissão (Código de Ética, Lei 8.662/1993 e Diretrizes Curriculares da ABEPSS), o cumprimento dos dispositivos legais definidos pela Lei Federal, buscando alcançar a garantia da aprendizagem e do exercício profissional com qualidade e orientado pelo Projeto ético-político (CFESS, 2013, p.22).

A regulamentação da Supervisão Direta de Estágio objetivou resguardar todo o processo de estágio supervisionado na articulação entre supervisoras/es acadêmicas/os, supervisoras/es campos e estagiárias/os, bem como, na abertura de campos através da interlocução de Unidade de Formação, Espaço Sócio Ocupacional e CRESS. Considerou as formas específicas de Estágio curricular obrigatório e Estágio não obrigatório, mas reiterou a necessidade de ambos terem que garantir os pré-requisitos previstos na resolução, isto é; realizar o estágio apenas com o acompanhamento de supervisor/a de campo e acadêmico, elaborar plano de estágio, sistematizar cronograma de atividades, refletir e pensar estratégias para enfrentar questões relacionadas ao estágio, atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pela/o estagiária/o, bem como emitir avaliação e nota, quando necessário.

Na contramão do conteúdo da lei 11.788/2008 que prevê até 10 estagiárias/os por supervisor/a, a Resolução 533/2008 orienta como limite máximo de estagiária/o por supervisor/a não deverá exceder 1(um/a) estagiário/a para cada 10 (dez) horas semanais de trabalho do/a profissional. Ainda reiterou a supervisão como uma atribuição privativa do/a Assistente Social, que deve ser desempenhada como parte da atividade profissional nos diversos espaços sócio ocupacionais tendo como pré-requisito os parâmetros normatizados pela resolução.

Ambas as resoluções tem caráter normativo e preveem um conjunto de ações para qualificar seus pré-requisitos e materializar no cotidiano, seja via tensionamento da dimensão fiscalizadora exercida pelos CRESSs de cada localidade, mas,

sobretudo, pela dimensão político-pedagógica ao respaldar as/os Assistentes Sociais nos diversos processos de disputas nos espaços sócio ocupacionais.

Concomitante a apreensão desses documentos, nos detemos ao conhecimento da Política Nacional de Estágio da ABEPSS/2009, que reflete um significativo salto qualitativo dos esforços coletivo da categoria. Mesmo não tendo força de lei tem a legitimidade do debate coletivo no âmbito da ABEPSS como entidade acadêmica, e fornece parâmetros nacionais para a construção das políticas de estágio em cada unidade acadêmica (CFESS, 2013, p. 14).

A PNE aglutinou reflexões importantes vinculadas a dinâmica da realidade contemporânea, e como as mudanças que ocorrem incidem no cotidiano profissional, requisitando a permanente ação da categoria na manutenção de seu legado crítico frente a um cenário de restrição de direitos sociais, perdas democráticas e notório avanço do conservadorismo reacionário. Nessa direção a PNE reafirma o significado do estágio, pois este

[...] 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 agravando diante do movimento mais recente de colapso mundial da economia, em sua fase financeira, e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais (PNE, 2011, p. 11).

Refletir o conteúdo dessas formulações se apresentou para nós como uma possibilidade de apreender e fortalecer no Projeto de Formação, considerando o significado da proposta de Estágio Supervisionado como momento fundamental para a consolidação da relação entre teoria e prática presente nas Diretrizes Curriculares de 1996. Em síntese:

A PNE afirma o estágio como possibilidade concreta de materialização da lógica curricular, na perspectiva das diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, assim como consoante aos princípios do Código de Ética dos/as assistentes sociais de 1993. Numa leitura atenta e crítica da realidade, a PNE enfatiza, ainda, que o estágio no Serviço Social deve também se nortear por princípios que são preservadores desta lógica, quais sejam, indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas; articulação entre formação e exercício profissional; indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e de campo;

articulação entre universidade e sociedade; unidade entre teoria e prática; articulação entre ensino, pesquisa e extensão (PNE, 2009, p.12-14 apud CFESS, 2013, p.15)

Ao considerar o conjunto desses documentos Lewgoy (2013, p. 71) enfatiza que eles avalizam a direção de enfrentamento recomendado pela organização política da categoria profissional frente “à precarização do ensino e [...] à lógica formativa de adestramento presentes no cotidiano dos cursos e do mercado do trabalho profissional” (SANTOS; ABREU, 2012, p. 81 apud Lewgoy, 2013, p.71).

Como parte do processo de apreensão da proposta de Estágio supervisionado em Serviço Social propomos um espaço que garantiu a interação de discentes que estavam cursando a disciplina de Introdução ao Estágio e de discentes que estavam no primeiro período de estágio. Nesse espaço contamos com a participação de uma supervisora de campo, uma supervisora acadêmica e uma estagiária. Foi um espaço pautado na articulação de conteúdo teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, com ênfase nos processos que perpassam o cotidiano profissional.

As/os discentes tiveram a oportunidade de aproximar concretamente as experiências particulares das três instâncias que de forma articulada correspondem ao processo de estágio supervisionado. Isto é, ter acesso a socialização do cotidiano de uma Assistente Social inserida em espaço sócio ocupacional marcado por questões vinculados ao cenário econômico, político, social e cultural do país, que tem que lidar com questões específicas ao que lhe é requisitado pela instituição, e que sente no dia-a-dia os tensionamentos impostos pela configuração de uma autonomia relativa que marca a intervenção profissional.

A contribuição da supervisora acadêmica, também foi muito elucidativa ao compartilhar os esforços do Departamento do curso em conformar uma Política de Estágio a partir do que está previsto nas DC e na PNE. Apresentou as lacunas que precisam ser sanadas para garantir a materialização das diretrizes para o estágio supervisionado.

O relato da estagiária foi extremamente proveitoso, pois ao articular as socializações das supervisoras, pudemos constatar concretamente os desafios,

mas, sobretudo, as possibilidades que o estágio e a supervisão de estágio proporciona as/os envolvidos, bem como a sociedade com realização de ações que fomentam o acesso a serviços, a direitos, a informação, ou seja, potencializa o caráter social da concepção de Educação presente no Projeto de Formação em Serviço Social, como explicitamos ao longo desse artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos nesse artigo compartilhar nossas aproximações ao Projeto de Formação vigente no bojo do Serviço Social, de modo que pudéssemos apresentar nossas apreensões sobre o Estágio e o processo de Supervisão proposto pelo conjunto da categoria.

Pudemos compreender que a proposta do Estágio bem como da Supervisão elucida o empenho do Serviço Social em qualificar uma formação crítica, que possibilita apreender as contradições imposta pela sociedade classes, tais contradições devem identificadas e escancaradas no processo de formação e no exercício profissional.

Consideramos que no processo de estágio essa possibilidade é potencializada ao conceber a relação dialética entre teoria e prática, enquanto unidade no diverso, e proporciona uma interlocução entre profissionais no âmbito da formação e exercício e estudantes em formação.

Por fim, verificamos que este empenho coletivo da categoria em qualificar o Estágio no âmbito da formação e do exercício profissional, tem como objetivo fortalecer o nosso Projeto ético-político que tem como horizonte estratégico a ruptura com as bases fundantes que sustentam a sociedade capitalista.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Associação Brasileiro de Ensino e Pesquisa. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social:** com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

_____. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**, 2010. Disponível em:

http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigeida.pdf

AQUINO, I. et al. Estágio supervisionado em Serviço Social: desfazendo nós e construindo alternativas. Relatório ABEPSS Itinerante 2014. Temporalis, Brasília, 2016. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/13351/10114>

CAPUTI, Lesliane. Supervisão de estágio em Serviço Social: significâncias e significados. In: Katálysis, Revista/ PPGSS-UFSC, v. 19, n. 3. Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v19n3/1414-4980-rk-19-03-00389.pdf>

CFESS. **Código de Ética Profissional da/o Assistente Social**. Brasília: CFESS, 1993. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf

_____. Cartilha Estágio Supervisionado: Meia formação não garante um direito.

Brasília: CFESS, 2013. Disponível em:

http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf

DURIGUETTO, M.L. **Sociedade Civil e democracia: um debate necessário**. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, J.P. **Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEWGOY, I.M.B. O estágio supervisionado em serviço social: desafios para articulação entre formação e exercício profissional. In: **Temporalis**, Revista. Brasília, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/4850/4143>



ESTÁGIO SUPERVISIONADO: DESAFIOS À FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

SUPERVISED INTERNSHIP: CHALLENGES TO SOCIAL WORK FORMATION AT PUBLIC COLLEGE EDUCATION

Tereza Favaro¹
Elizangela Ribeiro²

Resumo: Este artigo resulta de inquietações das autoras sobre o estágio supervisionado, a partir de experiências apreendidas no exercício da profissão de Serviço Social, com trabalho voltado para a assistência estudantil na Universidade Federal de Goiás, que é realizada a supervisão de estágio de campo e acadêmico em Serviço Social. O estágio é considerado essencial no processo da formação qualificada como um direito social ao estudante e também contribui na formação e reflexão do fazer profissional, como uma das dimensões de seu trabalho o estágio supervisionado, em uma instituição pública, espaço de constantes contradições, de lutas e resistências para contribuir no processo de democratização do acesso, condições de permanência e da formação, dos direitos sociais e na ruptura do ultraconservadorismo, próprio da estrutura capitalista, na conquista de outra sociabilidade, justa e igualitária, ao resguardar o direito à diversidade social.

Palavras-chave: Serviço Social. Educação Superior. Estágio Supervisionado.

Abstract: This article results from the authors' concerns about the supervised internship, based on experiences learned in the exercise of the Social Work profession, with work focused on student assistance at the Federal University of Goiás, where the supervision of field and academic internship in Social Work is carried out; the internship is considered essential in the process of qualified training as a social right to the student, and it also contributes to the formation and reflection of the professional practice exercised by the profession, as one of the dimensions of their work, the supervised internship, in a public institution, space of constant contradictions, struggles and resistance to contribute to the process of democratization of access, conditions of permanence and training, social rights and

¹ Doutora em História pela UFG, Mestra em Serviço Social pela PUC/GO. Professora de Serviço Social da Universidade Federal de Goiás (UFG/Regional Goiás) Professora da Residência Multiprofissional em Saúde do HC (UFG/EBSERH). Email: favaro@ufg.br

² Mestra em Serviço Social pela PUC/GO, doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social/UFRJ. Assistente social da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFG. Email: elizangela.ribeiro@ufg.br

the rupture of ultraconservatism, typical of the capitalist structure, in the conquest of another sociability, just and egalitarian, by protecting the right to social diversity.

Keywords: Social Work. College Education. Supervised Internship.

INTRODUÇÃO

*“(...) educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida”
(MÉSZÁROS, 2008).*

Seguindo as trilhas de Mészáros, a educação é um dos instrumentos à classe trabalhadora vislumbrar outro horizonte... em direção a emancipação humana, com a superação da lógica excludente e perversa do capital, que explora, massacra, aprisiona e viola todas as condições de vida do ser social.

Nesse entendimento, tecemos algumas reflexões sobre o Estágio Supervisionado em Serviço Social, consubstanciadas em estudos teóricos respaldado em autores que se apropriam da concepção histórico-dialética, pelo pensamento e estudos de Karl Marx sobre a temática, e experiências apreendidas no trabalho profissional, na docência no Curso de Serviço Social da Regional de Goiás/UFG³ e como coordenadora e supervisora de campo Serviço Social da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – Prae/UFG. A investigação foi realizada por meio de pesquisas bibliográfica, documental – relatórios das reuniões, encaminhamentos a respeito do estágio, relatório do trabalho profissional e do estágio –, e empírico-qualitativa, sendo essa última, resultado de reflexões das participações de assistentes sociais e estudantes, no processo da supervisão de estágio.

O debate sobre a temática do artigo é considerado um espaço de resistência para assistentes sociais e estudantes diante dos limites e desafios confrontados no processo de estágio supervisionado em Serviço Social, frente ao cenário da contrarreforma do ensino superior.

Desde a criação das primeiras escolas de Serviço Social nos idos de 1930 do século XX, o estágio é parte fundamental da formação profissional, ele “[...] acompanha o movimento sócio histórico, teórico-metodológico e as condições éticas e políticas que envolvem a profissão”. (CAPUTI, 2016, p. 390), que assegura ao Serviço Social repensar e enfrentar os desafios que se colocam para a profissão na

³ Criado em 2008, na cidade de Goiás, dentro do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

atual conjuntura. Tal formação é pautada em princípios e valores radicalmente contrários ao projeto educacional do Estado, sob a égide do capital, responsável pela precarização da formação profissional para adequar-se à dinâmica reguladora do mercado.

ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: DESAFIOS E LIMITES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Discutir o estágio em Serviço Social como processo indispensável na formação profissional, faz-se necessário problematizar os desafios de uma conjuntura marcada pela reestruturação produtiva, com implicações em todas **as dimensões** da **vida em sociedade**.

As transformações engendradas pela adesão do Estado brasileiro à agenda neoliberal, ao incorporar medidas propostas pelo **Consenso** de Washington (1989), resultaram em contrarreformas afinadas aos interesses do mercado, conjugadas à recessão econômica, o agravamento das desigualdades sociais com exponenciação da questão social, intensificação do trabalho precário, sem direito à proteção social, desmantelamento dos serviços públicos e ataque aos direitos conquistados historicamente pela classe trabalhadora. Posto que o mercado é visto como “portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da República”. Com efeito, são reduzidas as possibilidades de financiamento dos serviços públicos e direitos sociais como a saúde, a educação, são postos na prestação de serviços orientados pelo mercado. Isso significa um cenário recessivo, com retração dos investimentos nas políticas sociais e da responsabilidade assumida pelo Estado, ou seja, “encolhe o espaço público democrático dos direitos e amplia o espaço privado [...] onde não é admissível, no campo dos direitos sociais conquistados” (CHAUI, 1999, p. 1).

Em relação à Política de Educação Superior, a contrarreforma do Estado traz consequências reducionistas à formação profissional, e nela, o estágio. Visto que, capturado pela lógica neoliberal, o Estado assegura as condições necessárias à valorização do capital, com privatização, sucateamento do ensino superior público,

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública
expansão de matrículas em instituições particulares, imperando a lógica mercantil à política nacional de educação superior que subordina a educação à acumulação de capital. Para os organismos internacionais como Banco Mundial, BIRD, FMI, a concepção da educação para o século XXI deve responder aos interesses da globalização, com reformas que não interfiram na ordem do capital.

Vem daí a alarmante expansão de cursos de ensino a distância e de instituições privadas instaladas no Brasil. Este processo tem por consequência a transformação da educação em um negócio rentável, ao promover a fusão de capital nacional e estrangeiro, que resulta em grandes conglomerados educacionais. Com isso, a concentração de capital ganha novos contornos com a participação destas empresas na Bolsa de Valores, ao convertê-los em empresas de capital aberto (SOUSA, 2019).

Chauí (1999) chama a atenção para o cenário que se projeta na educação superior, para lidar com essas mudanças de modo a posicionarem em sintonia com interesses da globalização. Assim, a universidade voltada para o conhecimento deu lugar à universidade funcional, direcionada “[...] para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho”. São condições que desafiam a universidade a adaptar-se ao mercado, alterando currículos, programas e atividades para assegurar a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho (CHAUI, 1999, p. 4). Tal modelo impulsiona o produtivismo, o alijeiramento da formação profissional diante da subordinação da educação superior à lógica da lucratividade, às custas da precarização do trabalho docente, da excessiva carga horária em sala de aula, conseqüente perda da qualidade na formação acadêmica, contrapondo ao tripé ensino-pesquisa-extensão, fundamental à educação de qualidade, articulada com as demandas sociais resultantes do diálogo com distintos setores da sociedade (IAMAMOTO, 2014).

Deflagrada a partir dos anos 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso, os governos brasileiros que se seguiram mantiveram – em grau maior ou menor – a política de ampliação do ensino superior e a abertura do caminho para os investimentos capitalistas e à mercantilização da educação.

Neste lastro, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato (2003-2006), redirecionou o ensino superior, em promover a interiorização dos ***campi*** das universidades federais brasileiras, alargando a presença nos municípios e o desenvolvimento da assistência estudantil e de ação afirmativa, as cotas sociais, que asseguram o acesso das diferentes camadas sociais à universidade pública, sobretudo, estudante que cursou a sua formação básica na escola pública. Com efeito, possibilita o acesso à educação superior pública de negros, população indígena, do campo, quilombolas, até então, parcela da população pouco representada, e, na maioria das vezes, a primeira geração da família a obter um diploma de ensino superior e desenvolver uma profissão no sentido de melhorar as suas condições de vida.

À contradição, as medidas ampliam o ensino privado, garantindo vagas presenciais e a explosão de cursos a distância vinculada aos grandes grupos que ofertam ensino superior barato e, por vezes, a qualidade é negligenciada. Destaca-se que a qualidade da formação é condição precípua e no EAD, pesquisas comprovam a total precarização da formação, como fonte de lucratividade ao mercado.

Nesta realidade social, de lutas pela efetivação de políticas públicas, sobretudo a educação pública, democrática e de qualidade, que a Universidade Federal de Goiás (UFG),⁴ se insere. Com todos os limites inquestionáveis do REUNI, é necessário reconhecê-lo e pensar suas possibilidades não somente para UFG, mas, para todas as universidades públicas é possível identificar alguns avanços. Todavia, a realidade expõe as contradições existentes neste processo de “democratização” do acesso e da permanência, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/Reuni, 2007; Programa de Universidades para Todos/ProUni, 2004, etc.⁵ Especificamente o Reuni abarca um programa de expansão física e reestruturação pedagógica das

⁴Criada pela Lei no. 3.834 C, de 14 de dezembro de 1960. Atualmente conta com 156 cursos de graduação, 28 mil alunos. Presentes nas cidades de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Cidade de Goiás.

⁵ Programas voltados à redução das desigualdades sociais com relação ao acesso e à permanência no ensino superior.

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública universidades federais tendo no horizonte a duplicação das vagas públicas no ensino superior. A implementação, porém, tem acontecido sem um financiamento adequado, reforçando o “conceito de educação superior minimalista”, no entendimento de Leher (2011 apud, DE PAULA, 2015, p. 103). Com isso, apontam os indicativos de precarização da universidade e do trabalho docente, comprometendo precisamente a qualidade das universidades públicas no país (DE PAULA, 2015). Ao mesmo tempo, somam-se a isso os desafios para a conclusão do curso, face às condições socioeconômicas, pedagógicas, os desafios dos trabalhadores-estudantes, muitas vezes, a luta pela sobrevivência estabelece forte concorrência com os estudos e obriga a desistência do curso.

A REALIDADE SÓCIO-HISTÓRICA E O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFG EM GOIÁS

É nesse chão de disputas e intensas contradições que o Curso de Serviço Social da UFG se encontra no cotidiano e se apresentam os desafios, no que diz respeito à efetivação da educação superior como direito social público, pois constitui um campo repleto de conflitos e impasses.

A emergência do Curso de Serviço Social (UFG) é um desdobramento do Programa REUNI, sustentado na perspectiva política de democratizar o acesso ao ensino superior público, associado à sua função social. Por essa via, deu-se a interiorização das universidades públicas federais, dado que historicamente a maioria dessas instituições brasileiras se encontrava nas capitais e cidades de maior porte. De fato, o processo de interiorização ampliou os municípios atendidos pelas universidades⁶ e o acesso de alunos ao ensino superior público. Nota-se que o processo de interiorização não está descolado das demandas sociais, políticas e econômicas.

⁶114 em 2003 para 237 até o final de 2011, e resultou em um aumento em torno de 70% das matrículas presenciais na rede federal. “A interiorização das universidades federais foi um acerto estratégico”, 2018. Disponível em https://www.brasildefato.com.br/2018/10/23/artigo-or-a-interiorizacao-das-universidades-federais-foi-um-acerto-estrategico/?utm_source=bd&utm_medium=referral&utm_campaign=facebook_share

Nesse entendimento, o Reuni significa uma oportunidade de assegurar o protagonismo da UFG na constituição da primeira escola pública de Serviço Social no estado de Goiás, resultante de luta histórica de assistentes sociais para a sua criação. O Campus da Universidade Federal de Goiás (UFG) encontra-se na Cidade de Goiás, Patrimônio Histórico e Cultural da Humanidade pela UNESCO (2001), localizada ao pé da Serra Dourada, cercada de morros cortada por rio. Segundo o IBGE (2018), a população estimada do município é de 22.916 habitantes, e, encontra-se distante 148 km da capital do estado, Goiânia.

A Cidade de Goiás está na Região do Rio Vermelho.⁷ Fortemente marcada pela agricultura, que carrega em seu interior as marcas das desigualdades sociais, onde agricultores familiares dos assentamentos de reforma agrária, conquistados pelas forças sociais em luta pelo **acesso à terra** como um **direito**, disputa espaço com o latifúndio. Destaca-se, ainda, que a região é marcada pela precariedade no acesso aos serviços e bens de consumo coletivo.

Originalmente Vila Boa de Goiás, a Cidade de Goiás preserva traços de colonização portuguesa, **casarios** autênticos dos séculos XVIII e XIX e suas grandes e coloridas janelas de madeira, ruas estreitas construídas por escravos com pedras desalinhadamente colocadas; com rica gastronomia e contrastes geográficos, históricos e culturais que fortalecem o turismo durante todo o ano, sobremaneira, a **Procissão do Fogaréu**, tradicional procissão católica realizada na madrugada da quinta-feira santa, assim como o Festival Internacional de Cinema e Vídeo Ambiental (FICA), atraem turistas e cineastas de todo o mundo (SIMIEMA, 2012).

Para além da UFG, estão presentes na Cidade de Goiás, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e o Instituto Federal Goiano (IFG). A chegada dessas instituições contribui para alterar a cena cotidiana vilaboense. Revitalizando sua

⁷Composta por 18 municípios: Buriti de Goiás, Carmo do Rio Verde, Córrego do Ouro, Goiás, Guaraíta, Itaguari, Itapirapuã, Itapuranga, Morro Agudo de Goiás, Mossamedes, Mozarlândia, Nova Crixás, Sanclerlândia, Taquaral de Goiás, Heitorai, Itaberaí, Itaguaru e Uruana. A população total do território é de 149.616 habitantes, dos quais 34.650 vivem na área rural, o que corresponde a 23,16% do total. Possui 7.287 agricultores familiares, 1.080 famílias assentadas. Seu IDH médio é 0,74.

população total de 149.616 habitantes, dos quais 34.650 vivem na área rural, o que corresponde a 23,16% do total. Possui 7.287 agricultores familiares, 1.080 famílias assentadas. Seu IDH médio é 0,74.

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública bucólica paisagem por meio da circulação de pessoas, eventos, debates, novas construções imobiliárias, formação de repúblicas estudantis, dando outra **feição** sócio-política-cultural à cidade e certo ar de modernização, contrastando com o conservadorismo existente. Visto que Goiás é berço de famílias tradicionais goianas, preserva a nostalgia de seus dias de capital, local de decisões políticas e referencial de poder, de história e das tradições. Ainda paira no ar um resquício oligárquico.

Atualmente a UFG conta com cerca de 1000 estudantes matriculados em sete cursos de graduação: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Direito, Direito (Pronera), Filosofia (licenciatura e bacharelado), Licenciatura em Educação do Campo e Serviço Social; e um de pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos (EJA). As graduações estão distribuídas nas Unidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os cursos são predominantes noturnos e frequentados por estudantes residentes na Cidade de Goiás e outros municípios já mencionados. Observa-se que um dos desafios que boa parte dos estudantes enfrenta são as ligações entre a origem até a UFG, localizada no Campus Areião. Os estudantes moradores na cidade são cobertos precariamente por transporte público municipal; uma minoria possui veículo próprio. Para aqueles residentes em outros municípios, com distâncias em torno de 100 km, fazem o bate e volta que, diariamente, enfrentam a estrada para chegar ao campus, em ônibus disponibilizados pelas prefeituras, caso contrário, eles não teriam acesso à universidade, posto que o deslocamento produz um custo elevado que estudantes trabalhadores e muitas famílias não conseguem arcar, em sua maioria, são de baixa renda, o que pressupõe recursos da assistência estudantil para garantir a permanência na universidade.

Inicialmente, a UFG funcionava em um espaço físico improvisado, atualmente ocupa instalação própria e alugada, Colégio Sant'ana (fundado em 1889, pela Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils); possui laboratórios e a Biblioteca funciona em espaço próprio, isolado das unidades, com estrutura moderna, bom acervo para consultas, além de espaços para estudos.

Por sua vez, a UFG não disponibiliza moradia estudantil e restaurante universitário, em fase de construção. Observa-se que a realidade da UFG, assim

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública como ocorre nos diversos campus espalhados pelo interior do Brasil, o processo de expansão vem sendo acompanhado por desafios relacionados à insuficiência de recursos financeiros, de infraestrutura e de servidores, tanto docentes quanto técnicos administrativos. A reflexão desse processo de expansão aponta avanços, limites e muitos desafios, que deverão pautar o debate permanente da construção política e pedagógica da universidade autônoma.

Além da inclusão no ensino superior, tanto a UFG quanto o IFG e a UEG exercem a função social que vão além do espaço acadêmico, com relevantes contribuições no combate à desigualdade social e a toda forma de preconceito, ao estimular debates, estudos que possam subsidiar ações de enfrentamento das expressões da questão social. Sem dúvida alguma, a formação ultrapassa as raias da sala de aula, como atividades de extensão, pesquisa, que aproxima o estudante da realidade, articulando teoria e prática de forma indissociável.

Nesta assertiva, destaca-se também o significado indelével das universidades públicas nesta região, que contribui por meio do ensino, pesquisa e extensão, com vistas ao fortalecimento das políticas públicas como mecanismo de democratização do Estado, que se encontra ameaçado.

Na particularidade do Serviço Social, os dilemas da implementação do primeiro curso público expressam os limites e as possibilidades do processo de expansão e interiorização do ensino superior das universidades públicas proposto pelo Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). É inegável que esse curso é, sim, um espaço rico à formação profissional. Sem negar, os desafios encontrados na Região do Rio Vermelho são muitos para garantir formação compromissada com os princípios ético-políticos da profissão e profissionais que atenda as demandas por serviços ligados à educação, saúde, assistência, habitação, cultura, justiça etc., assim como realizar pesquisas articuladas aos interesses da região. O curso tem um quadro reduzido de docentes, entre efetivos e substitutos, com prevalência da carga horária em sala de aula, restando pouco tempo para desenvolver extensão e pesquisa. Destaca-se ainda, o reduzido quadro de assistente social na Assistência Estudantil-UFG Regional Goiás.

ESTAGIO SUPERVISIONADO: DESAFIOS ENFRENTADOS PELO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Um dos desafios centrais nos dias atuais para a formação profissional é o estágio, daí a importância de trazer essa reflexão neste artigo. Destaca-se que este não tem por objetivo dar respostas aos desafios postos à formação, mas pontuar alguns elementos acerca do estágio supervisionado. Componente presente no Projeto Político-Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFG em Goiás, o estágio se configura como atividade curricular obrigatória estabelecida nos marcos legais das Diretrizes Curriculares, elaboradas pela ABEPSS (1996), bem como a regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE, 2001), articuladas ao Código de Ética do Assistente Social (CFESS, 1993), Lei n.8.662/1993 (CFESS, 1993) de Regulamentação da Profissão, Lei Federal de Estágio n. 11.788/2008 (BRASIL, 2008), Resolução CFESS n. 533/2008 (CFESS, 2008) que Regulamenta a Supervisão Direta e a Política Nacional de Estágio em Serviço Social (ABEPSS, 2010).

O projeto pedagógico do curso estabelece o ingresso dos estudantes em campo de estágio no 5º período, com duração de três semestres subsequentes, sendo 150h por semestre, total de 450 horas, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais a fim de conhecer o trabalho do assistente social e as expressões da questão social existente no campo, bem como as estratégias de intervenção, na perspectiva do acesso aos direitos por parte da população usuária dos serviços.

A Cidade de Goiás não disponibiliza vagas suficientes para acomodar o estágio e quantitativo de assistentes sociais para responder pela supervisão, exigindo da Comissão Ampliada de Estágio do Curso Serviço Social um esforço permanente, no sentido de garantir a manutenção das vagas existentes assim como a abertura de novas, quando possível. Nota-se, portanto, que a iniciativa da abertura de vagas é provocada pela unidade formadora, formalizada por meio de convênios.

Atualmente, o Serviço Social ocupa vinte (20) campos de estágio distribuído nas áreas da justiça, saúde, educação, assistência social, habitação, nas cidades de Goiás, Itaberaí (CRAS) e Goiânia (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (UFG) e Hospital

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública das Clínicas – UFG/EBSERH). A viagem para Goiânia, em transporte da UFG, reforça a precariedade das condições objetivas e reverbera no andamento das atividades acadêmicas e nas condições físicas e mentais do motorista, pois tem apenas um profissional para atender as demandas. Se ele adoecer, ou ocorrer um evento, ou viagem para outra localidade utilizando o transporte/UFG, se coincidir com os dias do estágio, esta atividade não acontece.

No deslocamento até Goiânia, entre ida e volta, os estudantes enfrentam um trajeto de 240 km, a saída ocorre às 5h da manhã e o retorno às 16h, a tempo de frequentar **as aulas à noite, na maioria das vezes, o estudante chega** cansado, sem energia para as aulas. Com isso, há um encadeamento de fatores que comprometem a qualidade da formação; os estudantes são expostos ao risco de adoecimento físico e mental, estresse, a tensão da disponibilidade de transporte, a necessidade de conciliar o estágio e o trabalho, pois, uma parcela significativa dos estudantes trabalha para bancar os estudos, embora pública, há gastos com moradia, transporte, alimentação, livros, xerox, entre outros, assim como para auxiliar nas despesas familiares.

Para o assistente social em sintonia com o projeto ético político profissional, pensar a democratização do acesso à educação superior significa o seu compromisso com a luta na defesa deste direito social, e, o Estado deve garantir ao estudante, o acesso e as condições de permanência para concluir a formação qualificada que articula o ensino, a pesquisa e extensão e outras dimensões que contribua com a formação crítica, reflexiva. Nesse entendimento, quanto à dimensão do ensino, o estágio é indispensável na formação em Serviço Social, “[...] dentro do contexto da educação superior no país, e da realidade do exercício profissional particularizada” (CAPUTI, 2016, p. 392).

O estágio supervisionado, como compromisso ético-político, constitui em momento singular e privilegiado da formação, de construção da identidade profissional e fortalecimento do projeto ético político do Serviço Social. Como espaço de reflexão que articula teoria e prática, é desafiador aos sujeitos sociais envolvidos no processo, estagiários e supervisores. Sobretudo na conjuntura em que vivemos de constantes ameaças ao conjunto dos direitos sociais, dos direitos trabalhistas, de

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública
expansão do ensino superior precarizado, que revela não somente o processo efetivo da precarização, mas como também da desvalorização da formação e do exercício profissional. Nesta direção, Lewgoy (2010) reafirma a relevância da supervisão de estágio em Serviço Social como processo de formação:

[...] O processo de supervisão, na execução da competência profissional diante desses desafios, atrela-se ao projeto de formação profissional, que está associado ao projeto de transformação da sociedade, pela própria exigência que a dimensão política da intervenção profissional impõe. [...] passa por uma análise do Serviço Social que busca estabelecer a relação entre profissão e realidade para entendimento dos fenômenos nos quais intervém. [...] compreender os novos desafios requer análise da produção da questão social na cena contemporânea; envolve decifrar, no cotidiano, as contradições, as singularidades e as dimensões universais e particulares pela visão macroscópica sobre a questão social (LEWGOY 2010, p. 151-152).

Cabe dizer que, as relações sociais são determinadas pela relação capital/trabalho, contribui no processo de alienação e obscurece o movimento concreto da realidade. Assim, podem-se trazer como exemplo os diversos desafios vivenciados pelo assistente social em seu espaço sócio-ocupacional, com contratação de profissionais aquém das demandas para dar conta do rigor requerido pela instituição no sentido de dar respostas imediatas e burocratizadas às expressões da questão social, sem falar da pressão para realizar tarefa que não faz parte de suas atribuições. São questões que fragilizam o trabalho profissional, potencializam a superficialidade e impedem transpor o cotidiano para além da aparência.

Tais limites devem ser reconhecidos, pois interferem na qualidade da supervisão de estágio, entretanto, o estágio supervisionado

[...] nesse contexto desafiante, pois pode possibilitar ao/a profissional a construção conjunta com estagiário/a e supervisor/a acadêmico/a de alternativas para o enfrentamento das imposições cotidianas no trabalho, criando alianças para explicitar as atribuições e competências profissionais no espaço sócio-ocupacional, buscando combater o desmonte das políticas sociais na medida em que

também fortalece a formação e exercício profissional (CAPUTI; MOREIRA, 2018, p. 129).

Não raras vezes, assistentes sociais recusam a supervisão de estágio na concepção – equivocada – que é formado para atuar na prática e o curso não prepara os profissionais para assumirem tal atribuição, concebida como uma atividade a mais, e que requer capacitação específica. Logo, sem reconhecer o estágio supervisionado como parte do trabalho profissional, nega a supervisão como competência e atribuição do assistente social prevista pelo Código de Ética (1993). Cabe dizer que, o processo de supervisão tem se apresentado historicamente desafiante, assim como a formação voltada aos interesses do capital, fragmentada, sem criticidade e sem visão de totalidade, incapaz de dar conta de apreender as mediações que explicam o exercício profissional do assistente social. Diante da fragilidade teórica, do desconhecimento dos marcos que regulamentam a profissão e da natureza das demandas que são postas no cotidiano profissional, o assistente social não se vê capaz de atuar em sintonia com o projeto ético político do Serviço Social.

Depreende-se, pois, que pensar o estágio e a supervisão coerente com o projeto ético-político, pressupõe superar o conservadorismo positivista, que resiste de forma consistente no interior do Serviço Social – faz parte da sociedade –, e toma o real de forma micro e pontual, confronta a teoria e a prática como antagônicas. Nas palavras de Guerra, “[...] no senso comum, naturaliza-se o chavão sobre a existência de um fosso entre o conhecimento teórico e a sua capacidade de implementação” (2005, p. 2).

Com efeito, reforça o equívoco que na prática a teoria é outra. Isso é impossível, desconectar o cotidiano profissional do campo da formação, pois temos que pensar o cotidiano como lugar do possível, que articula teoria e prática e torna viável uma ação transformadora em determinada condição sócio-histórica.

Nas trilhas de Marx, o conhecimento não se desloca da sua reprodução social, posto que todo pensamento está conectado às práticas humanas, que, por sua vez, são essencialmente contraditórias (NETTO, 2009). Por essa via, o

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública
conhecimento teórico instiga o fazer profissional, articulado aos compromissos assumidos no projeto ético profissional.

Destaca-se, o esforço e compromisso na realização dos Fóruns de Supervisão de Estágio em Serviço Social, em sintonia com a Política Nacional de Estágio (2010), enquanto espaço político-formativo “[...] por excelência de debate, de interlocução, de articulação, de formação continuada, de luta e de resistência frente aos inúmeros desafios postos na realidade social” (GUIRALDELLI; ALMEIDA, 2016, p. 398).

Não há como negar, no espaço sócio-ocupacional, o assistente social enfrenta a tensão entre o projeto profissional e sua condição de trabalhador assalariado. Pois, ao vender sua força de trabalho em troca de um salário, é submetido a constantes violações. Disso resultam os baixos salários, a intensificação da jornada laboral, o que impede o estudo, a reflexão do trabalho, a supervisão qualificada norteadas nas resoluções do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Outra questão importante identificada e merece mencionar, pois, tem a ver com a realidade do estágio, é a autonomia relativa, que subordina o assistente social a processos de alienação, aos limites institucionais, que impede definir as prioridades, ou mesmo o seu *modus operandi*. Despido de um olhar crítico, o profissional não questiona as demandas institucionais, se limita a elas, como executor terminal de políticas públicas, rende-se ao burocratismo, à rotinização do trabalho e à busca por resoluções imediatas das demandas. Em municípios como a Cidade de Goiás e Itaberaí, por vezes, o assistente social não está imune às pressões políticas em seu exercício profissional.

Dada a relevância do estágio para a formação profissional, visto que nesta relação o estudante aproxima do cotidiano do trabalho do assistente social, tanto no âmbito da docência quanto no campo e

[...] identifica que há, na profissão, um conceito de trabalho transversal, e é, nesta perspectiva, que o projeto profissional se delinea. Supervisor/a e estagiário/ a precisam refletir acerca da concepção de trabalho pautada na relação de transformação homem/mulher **versus** natureza, que resulta no fato do/a homem/mulher se tornarem sujeitos a partir do trabalho, o que está imbricado na formação profissional. Ambos precisam, juntos,

identificar as mediações do trabalho assalariado do/a assistente social no contexto universal do sistema capitalista (CAPUTI, 2016, p. 391).

E, como tal, torna possível ao estudante compreender “o significado social da profissão frente à totalidade da dinâmica social”; profissão essa, resultante do trabalho coletivo, inscrita na divisão social e técnica do trabalho, “num processo de interrelação e sistematizado entre estagiário/a e supervisores/as acadêmicos/as e de campo” (CAPUTI; MOREIRA, 2018, p. 130).

Destarte, o estágio aprofunda as competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, às escolhas profissionais, necessárias a uma formação profissional sólida, fundamentais ao assistente social desempenhar as atribuições privativas estabelecidas pela Lei 8662/93 que regulamenta a profissão nos diferentes espaços sócio-ocupacionais.

Isto significa ao assistente social, assumir uma postura crítica-investigativa e apropriar-se de suas demandas no sentido de articular com a instituição os seus projetos, defender suas qualificações, suas atribuições profissionais e o seu próprio espaço de trabalho, assim como, construir respostas qualificadas às expressões da questão social vividas pelos sujeitos nesta realidade social que recorrem à prestação dos seus serviços, no sentido de efetivar e preservar direitos. Para Iamamoto,

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

Posto que o assistente social com formação generalista crítica, atua diretamente com a contradição existente entre o capital e o trabalho, acompanhando as mudanças sociais. Reforçando, assim, quão desafiador é o estágio para supervisores acadêmico e de campo e os estagiários em uma conjuntura de precarização e sucateamento do ensino superior, e seus rebatimentos no cotidiano

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública destes profissionais, no sentido de assegurar uma formação robusta, solida, articulada à direção social hegemônica da profissão.

Sob esse entendimento, é totalmente incompatível o estágio supervisionado ocorrer em campo improvisado, sem requisitos básicos: espaço físico adequado, sigilo profissional, equipamentos e recursos necessários, disponibilidade do supervisor de campo para acompanhamento presencial, que garanta a reflexão, a sistematização com base em planos de estágio. São espaços que expõem as precárias condições de trabalho dos supervisores, intensificadas pelos processos de terceirização, de subcontratação, de vínculos trabalhistas precários, sem estabilidade, onde há valorização de relatórios de produtividade. Para além do não reconhecimento de suas ações e da complexidade das expressões da questão social que aprofundam e agravam no seu cotidiano. Nestas circunstâncias, por vezes, o estágio é uma mera formalidade, descaracterizado, sem reflexão, onde o estagiário permanece em campo de forma precarizada, sem cumprir a atividade articulada aos instrumentos político-normativos do Serviço Social, estratégicos na luta pela qualidade na formação, no trabalho e em defesa da profissão; por essa via, ao defender o estágio supervisionado definido nas Diretrizes Curriculares (1996), na sua totalidade realizada entre os três sujeitos sociais, supervisor/a acadêmica/o, estagiária/o e supervisor/a de campo, a ABEPSS posiciona-se de forma coerente diante do atual cenário de pandemia⁸ mundial causada pelo novo Coronavírus (COVID-19), e, que precede a qualquer acúmulo de conhecimentos que possa ser agregado na formação profissional do estudante. Na particularidade desta formação, traz uma série de situações que repercutem diretamente na supervisão de estágio em Serviço Social. Posto que no enfrentamento à pandemia governos estaduais e municipais decretaram medidas de suspensão de atividades não essenciais para garantir o isolamento social. Nesse interim, as universidades públicas e privadas,

⁸ A organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença é causado pelo novo coronavírus (Covid-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. (Consulta realizada em 16/05/2020 as 21h. site: paho.org).

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública estão com atividades interrompidas na modalidade presencial, total ou parcialmente. Situação está que atinge a supervisão acadêmica, uma vez que o estágio em Serviço Social, enquanto componente do processo de formação e ensino-aprendizagem, exige a vivência acadêmica associada à inserção no campo de estágio com acompanhamento. O posicionamento da ABEPSS, sem negar para o estudante, a possibilidade de acúmulo ao processo de formação a partir da reflexão acerca do exercício profissional no contexto da pandemia, expõe preocupações. Em que pese a realidade dessa pandemia, pois, para além de questão de saúde, trata-se também de questão social, que escancara a desigualdade social no Brasil. Visto que atinge diferentes extratos da população de maneiras diferentes, tanto que a maioria da população não dispõe de condições mínimas para sua proteção, atingida pelo desemprego, informalidade ou vínculo precário de trabalho, a falta de moradia digna, a insuficiência dos serviços de saneamento básico, de saúde, será, portanto, mais atingida, diante das condições objetivas de cumprir o isolamento social e o risco de desemprego face a proteção social efetiva negligenciada pelo Estado brasileiro. Assim, a pandemia traz explícito recortes de classe, raça e gênero. Entretanto, a precariedade de alguns espaços sócio-ocupacionais, o atendimento das demandas postas à contenção da pandemia, pode não resguardar direitos dos estudantes, sobretudo, em relação a sua saúde. Por assim entender, o CFESS manifesta que a realização do estágio nessas condições contraria os dispositivos ético-político construído pela categoria, e respalda a suspensão das atividades (ABEPSS, 2020).

Esses elementos reforçam os desafios que envolve a formação profissional e o estágio. Observa-se que raros são os supervisores que buscam a Coordenação Ampliada de Estágio do Curso de Serviço Social-UFG interessados na supervisão de campo. Como mencionado anteriormente, o curso por meio desta comissão tem construído parcerias institucionais para abertura de campo e, muitas vezes, o assistente social é pressionado pela instituição a assumir a supervisão. O cotidiano profissional é permeado por inúmeras armadilhas, e, não é de se estranhar o posicionamento do assistente social em negar a supervisão de estágio, com a justificativa da sobrecarga de trabalho, não se tem a cultura de incorporá-lo no seu

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública
planejamento, como se o estágio não fosse trabalho, o que pode estar associado à alienação na forma de estranhamento.

Ao mesmo tempo, os supervisores de campo reclamam do pouco tempo dedicado, em campo, pelo estagiário, como um aspecto frágil do estágio que influencia de forma negativa na formação profissional, e muitas vezes se coloca como elemento desmotivador para o profissional assumir a supervisão. Posto que o estágio pressuponha aproximar da realidade, conhecer os instrumentais, relacionar as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, estimular o pensamento crítico, reflexivo a partir do trabalho que o estagiário está acompanhando. Nem sempre isso é possível, pois o estagiário participa do movimento da realidade do trabalho, em uma semana que está em campo, na outra, quando retorna, o movimento da realidade que é dialético muda rápido. Não há como ignorar, o desafio que se coloca ao estagiário, de acompanhar e apreender essa complexidade, superar a imediaticidade dos fatos, como possibilidade de construir a análise crítica da realidade social. Por outro lado, novas demandas são postas, sem possibilidades de retomar a realidade, na tentativa de fazer a mediação entre a teoria e a prática, e pensar nas possibilidades de intervenção dentro do momento histórico.

Aqui é necessária uma reflexão, face às condições objetivas da instituição e do próprio estagiário, residente em outro município que se encontra cumprindo as atividades em Goiânia. O que dificulta ainda mais, a realização do estágio supervisionado, no que diz respeito, a conciliar tempo disponível, o cansaço para dedicar-se aos estudos e ao estágio supervisionado. Essa realidade desafiadora não faz parte apenas do Curso de Serviço Social-UFG, daí a importância de os sujeitos envolvidos neste processo construírem possibilidades, à luz dos instrumentos legais do estágio, para que esse estudante não tenha prejuízo quanto à formação.

Nesta dimensão, Iamamoto analisa os desafios do exercício profissional no cotidiano do trabalho dos assistentes sociais,

[...] o seu efetivo exercício agrega um complexo de novas determinações e mediações essenciais para elucidar o significado

social do trabalho do assistente social – considerado na sua unidade contraditória de trabalho concreto e abstrato – enquanto exercício profissional especializado que se realiza por meio do trabalho assalariado alienado. (2008, p. 214)

Para tanto, o exercício profissional não pode estar descolado de uma análise crítica do significado da função social da profissão em uma perspectiva de totalidade que abarca a história. Nesse entendimento, exige do assistente social o compromisso com a formação pautada nos fundamentos sociais que norteia a sua formação e subsidia o trabalho da práxis profissional, que vai para além da aparência no sentido de desvelar a realidade social na sua essência.

Diante do exercício da práxis profissional, além dos desafios postos ao assistente social, nesta dinâmica, a supervisão demanda deste profissional uma supervisão qualificada, o que pressupõe organizar seu tempo e planejar a supervisão com o estagiário e o supervisor acadêmico, avaliar o processo, contribuir na apreensão da realidade social do trabalho, na construção de relatórios sociais, elaboração, execução e avaliação de projetos sociais, participar de reuniões de equipe de trabalho e, junto aos estudantes, sobre suas necessidades sociais e demandas advindas por eles.

Neste processo de construção e aquisição de conhecimento da natureza do trabalho do assistente social, muitas vezes, o estagiário não tem nítido a concepção teórica adotada na supervisão de estágio. A consequência disso é o limite na apreensão do movimento contraditório da realidade social, pela fragilidade teórica que impede realizar uma análise crítica para além do singular. Essencial, porém, para entender as demandas coletivas, captar as novas requisições profissionais, as correlações de forças presentes no espaço sócio-ocupacional, identificando suas particularidades e o significado social da profissão. Por estas razões, o estágio supervisionado insere

[...] no seio do debate da formação e exercício profissional com suas características particulares tão importantes e centrais, tais como os demais componentes curriculares constitutivos do campo de ensino-pesquisa-extensão em Serviço Social.(CAPUTI; MOREIRA, 2018, p. 132)

Nesses moldes, a formação em sintonia com movimento sócio-histórico, teórico-metodológico e as condições éticas e políticas que sustentam a profissão, ultrapassa a concepção reducionista, de mera transmissão de conhecimentos pré-definidos, que precariza a formação profissional e a produção do conhecimento. De tal modo, a formação é analisada e problematizada no contexto das relações sociais, a partir das mudanças engendradas pelo desenvolvimento do capitalismo brasileiro, e, “[...] se desenvolve dialeticamente com a concepção de educação superior, alinhada à perspectiva teórico-metodológica que embasa a profissão” (CAPUTI, 2016, p. 390). Num todo, temos a formação profissional como processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e político-social (LEWGOY, 2010).

Por essa razão, torna-se imperativo o compromisso da categoria profissional com o processo de formação, e nela, o estágio. Não há como negar que, por vezes, diante do acúmulo e do excesso de trabalho, o assistente social negligencia o estudo, a qualificação profissional, ou ainda, a continuidade dos estudos para além da graduação. Também reconhecemos as condições materiais como impeditivas. Todavia, salientamos que é imprescindível a qualificação dos assistentes sociais, supervisores de estágio, tanto o de campo quanto o acadêmico, a fim de assegurar bases sólidas para o estudante, “[...] transformar o que aprendeu em posturas, produtos, serviços e informações” (LEWGOY, 2013, p. 86).

Tendo no horizonte o fortalecimento do projeto ético político profissional, o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, usuária das políticas públicas e a defesa de um projeto sociopolítico de justiça social.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O movimento histórico da realidade social de contradições, lutas e resistências do Serviço Social brasileiro, possibilitou a ruptura dos assistentes sociais com o conservadorismo, presente desde a gênese da profissão, demarcando a possibilidade da construção de um projeto ético-político profissional. Nesta direção, vão-se constituindo as particularidades da profissão. No movimento de

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública
apreender o seu significado social na ordem do capital, assumiu o compromisso com os direitos humanos, sociais, civis e políticos, afirmados e defendidos pelo conjunto das entidades sociais representativas da profissão e pela categoria profissional.

O momento atual parece *retroceder* a *história*, pois, vivemos tempos tenebrosos do capital, de constantes ataques aos direitos sociais; ao mesmo tempo, desprezo e desrespeito pelos direitos humanos sob ameaça e violação cotidianamente. Veremos que neste processo de intensificação da barbárie, o ultraconservadorismo reproduzido pela sociabilidade do capital, rebate no Serviço Social, na formação e no exercício profissional, nos diversos espaços sócioinstitucionais, colocando em risco o projeto ético-político.

Nessa direção, tem-se o desafio posto à categoria, de refletir sobre o significado social da profissão. Conformando um posicionamento ético-político de reprodução dos valores burgueses, ou de fortalecimento dos princípios fundamentais do projeto ético-político, na construção de uma nova sociabilidade, com democratização da riqueza socialmente produzida pela classe trabalhadora.

Este movimento de reflexão do fazer profissional contribui tanto ao assistente social quanto ao estagiário de Serviço Social. Pois, o estágio, como processo de trabalho e formativo, pode contribuir ou não na construção da identidade profissional. Por isso, o trabalho profissional exige compromisso respaldado nos princípios fundamentais do projeto ético-político. Nele estão explícitos os valores defendidos pela categoria, tendo a liberdade como valor central, que pressupõe a defesa de todos os demais direitos, humanos, sociais, políticos que dá dignidade à vida e, sob o capitalismo, não se efetiva de forma plena. É neste sentido que o projeto ético-político assume a defesa da construção de outra sociabilidade, horizonte, que está por vir a ser.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Nota referente ao estágio supervisionado no período de isolamento social para o combate ao novo coronavírus (COVID-19)**. Brasília, 03/04/2020.

Disponível em <http://www.abepss.org.br/noticias/coronavirus-abepss-se-manifesta-pela-suspensao-das-atividades-de-estagio-supervisionado-em-servico-social-367>.

Acesso em 15 mai. 2020

_____. **Política Nacional de Estágio**. Brasília, [2010]. Disponível em: <[http://www.abepss.org.br/politica-nacional-deestagio-](http://www.abepss.org.br/politica-nacional-deestagio-da-abepss-11)

[da-abepss-11](http://www.abepss.org.br/politica-nacional-deestagio-da-abepss-11)>. Acesso em: 7 abr. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Ética e direitos humanos: os desafios no ensino e na pesquisa em Serviço Social**. In. Revista Inscrita, Ano 10, n.14, Brasília, Dez. 2013.

CAMARGO, Ricardo. **OS efeitos do PROINF no Programa Territorial do Território Vale do Rio Vermelho. s/d**

CAPUTI, Lesliane; MOREIRA, Tales Willyan Fornazier. **Estágio supervisionado em Serviço Social: contribuição para defesa do projeto ético-político profissional**. Andes SN, 2018.

CAPUTI, Lesliane. **Supervisão de estágio em Serviço Social: significâncias e significados**. Revista. Katálysis., Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 389-394, out./dez. 2016.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade operacional**. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 9 maio 1999. Caderno Mais! p. 3

DE PAULA, Alisson Slider do Nascimento. **O Programa REUNI em foco: intensificação e precarização do trabalho docente**. Revista Espaço Acadêmico, n. 170, jul./2015. Ano XIV. ISSN 1519-6186.

GUERRA, Yolanda. **No que se sustenta a falácia de que “na prática a teoria é outra?”**In: 2º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais no Brasil. Cascavel, Unioeste, out, 2005.

GUIRALDELLI, Reginaldo; ALMEIDA, Janaina Loeffler de. **A construção dos Fóruns de supervisão de estágio em serviço social**. Revista Katálysis. Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 395-402, out./dez. 2016.

IAMAMOTO, M. V. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro**. Revista Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetice: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LEHER, R. **Educação superior minimalista: a educação que convém ao capital no capitalismo dependente**. 2011 (mimeo).

FAVARO, T; RIBEIRO, E.

Estágio Supervisionado: desafios à formação em Serviço Social na educação superior pública

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional**. Revista *Temporalis*. Brasília (DF), ano 13, n. 25, p. 63-90, jan./jun. 2013.

_____. **Supervisão de Estágio em Serviço Social: desafios para a formação e o exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. Tradução de Paulo César Castanheira/Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.

NETTO, J. P. Introdução ao método na teoria Social. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, **2009**.

SIMIEMA, Carolina. **Antiga capital, cidade de Goiás atrai pelas construções históricas**. **05 /03/2012**. Disponível em G1.globo.com/goias/noticia/2012/03/antiga-capital-cidade-de-goias-atrai-pelas-construcoes-historicas.html.

SOUSA, Andréa Harada. **Mercantilização e automação do ensino superior privado: o caso da Educação a Distância**. **2019**. Disponível em <http://fepesp.org.br/artigo/7078/>



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

SUPERVISED INTERNSHIP IN SOCIAL WORK: LIMITS AND CHALLENGES FOR VOCATIONAL TRAINING

Mably Trindade¹

Resumo: O presente artigo tem como objetivo precípua analisar o estágio supervisionado, componente curricular obrigatório para a integralização da graduação em Serviço Social constituindo-se, assim, um dos grandes desafios do projeto de formação profissional. Como se sabe, tal etapa da formação, quando adequadamente realizada, propicia ao(a) aluno(a) o acesso ao ensino-aprendizagem da realidade social na qual se inserem os(as) assistentes sociais. Cumpre destacar que o estágio curricular obrigatório desenvolve-se em articulação com a política educacional, num contexto no qual a educação vem sendo tratada como mercadoria, a exemplo do crescimento de cursos aligeirados e à distância, com várias repercussões, dentre as quais o aumento exponencial do número de estudantes em busca de estágio e que não conseguem ser absorvidos nos espaços sócio-ocupacionais disponíveis. A metodologia adotada para elaboração desse texto privilegiou essencialmente referências bibliográficas sobre o tema, utilizando-se, por conseguinte, autores(as) considerados fundamentais nessa discussão. Sobre os resultados da pesquisa, conclui-se que, lamentavelmente, o estágio curricular tem sido cada vez mais utilizado pelo capital como forma privilegiada de exploração de mão de obra e obtenção de lucros.

Palavras-Chave: Estágio Supervisionado. Serviço Social. Neoliberalismo. Formação Profissional.

Abstract: The main objective of this article is to analyze the supervised internship as a mandatory curricular component to complete the undergraduate degree in Social Work, thus constituting one of the great challenges of the professional training project. As is known, this stage of training, when properly carried out, provides students with access to teaching and learning of the social reality in which social workers are inserted. It should be noted that the mandatory curricular internship develops in conjunction with educational policy, in a context in which education has been treated as a commodity, such as the growth of light and distance courses, with various repercussions, among them the exponential increase in number of students

¹ Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. Docente da Escola de Serviço Social da UFRJ. E-mail: mablytrindade@gmail.com

looking for an internship and unable to be absorbed in the available socio-occupational spaces. The methodology adopted for the elaboration of this text favored essentially a bibliographic research on the theme, using, therefore, fundamental references in this discussion. Regarding the results of the research, it is concluded that, unfortunately, the internship has been increasingly used by capital as a privileged way of exploiting labor and obtaining profits.

Key Words: Supervised Internship. Social Work. Neoliberalism. Professional Qualification.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado, componente curricular obrigatório para a integralização da graduação em Serviço Social – segundo as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996 – constitui um dos grandes desafios do projeto de formação profissional.

Trata-se de um componente curricular particularmente sensível por várias razões. Em primeiro lugar, o estágio interage com as dinâmicas do mercado de trabalho, nos setores público e privado, com determinações que incidem seja sobre os(as) assistentes sociais – em sua maioria, na atualidade, com contratos precários –, seja sobre os(as) estudantes, utilizados(as) frequentemente como força de trabalho barata.

Em segundo lugar, o estágio operacionaliza-se, por vezes, no espaço de materialização e/ou execução das políticas públicas – lócus central do exercício profissional – nas condições em que tais políticas constituem-se, isto é, num ambiente político-econômico neoliberal e nefasto, especialmente, a partir dos anos 1990.

Como se sabe, tal etapa da formação, quando adequadamente realizada, propicia ao aluno o acesso ao ensino-aprendizagem da realidade social na qual se inserem os(as) assistentes sociais. Infelizmente, contudo, o estágio curricular tem sido cada vez mais utilizado pelo capital como forma privilegiada de exploração de mão de obra e obtenção de lucros.

Tal desvio de finalidade guarda correlação direta com o processo de sucateamento do ensino superior e com o conceito de educação como mercadoria,

fruto da agenda neoliberal e amplamente denunciado nos debates e encontros promovidos pelas entidades de organização da categoria: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional dos Estudantes em Serviço Social (ENESSO).

No presente artigo, pretende-se discutir o estágio curricular supervisionado como parte integrante da formação profissional e espaço de vivência das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa da formação em Serviço Social. Nesse sentido, a discussão sobre o tema foi organizada em três seções de análise.

A primeira apresenta algumas reflexões acerca do neoliberalismo, fator diretamente responsável pela precarização do ensino superior no Brasil, com suas ressonâncias no trabalho dos(as) assistentes sociais.

Na segunda seção, por sua vez, considerando o cenário político e socioeconômico eivado pelo neoliberalismo e por contrarreformas estatais, analisam-se os desafios e limites da formação profissional. Por fim, na terceira seção, discute-se a centralidade do estágio curricular obrigatório no trabalho e na formação, em um cenário tão adverso em decorrência da ofensiva do capital.

BREVES REFLEXÕES ACERCA DO NEOLIBERALISMO E SUAS RESSONÂNCIAS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

As medidas de caráter neoliberal foram implementadas no Brasil nos anos 1990 durante o Governo Fernando Collor e ampliadas, exponencialmente, por Fernando Henrique Cardoso (FHC). Tais medidas significaram, de acordo com José Paulo Netto (1995), dilapidação de patrimônio público, agravamento do quadro de vulnerabilidade social do país, taxas de crescimento residuais quase pífias; alta do desemprego e aumento significativo da informalidade.

Nesse sentido, ao minimizar incisivamente a intervenção do Estado na área social, a política neoliberal utiliza-se da sociedade civil e do mercado para o

enfrentamento das expressões da “questão social”². As alegadas prioridades, frutos do neoliberalismo, residiam na dinamização da iniciativa privada, na redução do déficit fiscal e no controle de uma hiperinflação que afetou o país na naquela década.

Com efeito, o Estado desresponsabiliza-se da atribuição de prover os serviços sociais – sobretudo nas áreas de saúde, educação e previdência –, transferindo-a, por meio de incentivos fiscais e outros mecanismos de subsídios, para empresas privadas e Organizações Não Governamentais (ONGs).

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, engendrada no bojo das propostas de “reforma universitária” do Governo FHC pavimentou o caminho para a dominação capitalista do ensino superior no Brasil, dificultando sobremaneira uma formação profissional crítica, qualificada e generalista proposta pela ABEPSS.

A promulgação da LDB, com seus elementos mercantilistas e privatistas, forja uma mentalidade utilitarista da educação e estimula a competitividade, a produtividade e o aligeiramento da formação profissional. Tal cartilha objetiva atender às demandas do mercado capitalista, que requer trabalhadores passivos e tecnicamente qualificados e não cidadãos e cidadãs com pensamento crítico e reflexivo.

Elaine Rossetti Behring (2003) denomina de “contrarreforma” a implantação desse novo modelo, que implica enfraquecimento dos direitos sociais, desmonte de políticas sociais, privatização, precarização de serviços públicos e flexibilização das relações de trabalho.

Ricardo Antunes (2005, p. 03), por sua vez, utiliza a expressão “desertificação neoliberal” para se referir aos resultados do processo de privatização

² Sabe-se que o conceito de “questão social” não é unívoco. Contudo, uma definição clássica, pertinente e bastante lúcida a seu respeito – além de muito difundida no Serviço Social brasileiro e latino-americano –, pode ser encontrada na obra “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil” de Iamamoto & Carvalho (2008). De acordo com os referidos autores (idem), a “questão social” não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. Trata-se, ainda, de manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão.

do patrimônio nacional, abertura do mercado, desmantelamento de direitos sociais e rigoroso ajuste fiscal em curso. Trata-se, enfim, de inequívoco retrocesso em conquistas históricas daqueles que vivem do trabalho, subordinado à lógica capitalista.

Na esteira da referida contrarreforma e dos ajustes neoliberais, procura-se adequar o sistema educacional brasileiro às necessidades do capital. Por conseguinte, a finalidade é transformar educação em objeto de transação mercantil, aluno em cliente consumidor e universidade em emitente de diplomas, esvaziando a dimensão emancipadora da educação e subtraindo o caráter universalista e intrinsecamente questionador da instituição universitária.

Evidentemente, os campos de estágio, em sua maioria, refletem o padrão de acumulação do capital e as novas formas de produção e gestão da força de trabalho. Assim, em seus estágios, os(as) estudantes deparam-se com as precárias condições de trabalho impostas pela nefasta dinâmica capitalista e pela agenda neoliberal, antevendo a realidade que enfrentarão em sua atuação profissional.

De fato, as sequelas da precarização do trabalho dos(as) assistentes sociais repercutem fortemente sobre o estágio supervisionado, como evidenciam as narrativas dos supervisores acadêmicos e de campo que emergem nos encontros da categoria (SANTOS; LEWGOY e ABREU, 2016, p. 47):

a) rotatividade dos assistentes sociais supervisores de campo, em razão da terceirização e da contratação por tempo determinado, acarretando a descontinuidade do processo de ensino/aprendizagem e dos projetos realizados pelos estagiários; b) superexploração do trabalho dos supervisores de campo, que enfrentam excesso de demandas e atividades burocrático-administrativas, o que prejudica a qualidade da atividade de supervisão; c) ausência de supervisões conjuntas entre os/as supervisores (academia e campo), em razão do excesso de trabalho.

Ademais, na lógica do capital, tem-se como objetivo precípua a formação de mão de obra profissional qualificada para atender às necessidades do mercado, porém, dócil e submissa em relação às iniquidades do sistema capitalista. Nesse contexto, o estágio supervisionado – etapa fundamental para o contato com a realidade e o desenvolvimento do senso crítico do(a) aluno(a) – é propositalmente

negligenciado e o(a) estagiário(a) passa a ser considerado(a) mera força de trabalho de baixo custo.

Como observado, as mudanças socioeconômicas e políticas decorrentes da ideologia neoliberal trouxeram rebatimentos profundos no âmbito da educação no país. Nesse sentido, Marilena Chauí (2003, p.7) enfatiza que:

a universidade tem sido regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível e, assim, está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos.

Ainda de acordo com a referida autora (*idem*), a universidade define-se e se estrutura por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, sendo pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e submetem estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. Entretanto, as crises do Estado e da educação universitária não são fenômenos particulares da sociedade brasileira, pois constituem reflexo da implementação de práticas relacionadas ao neoliberalismo e das próprias contradições do capital.

Cumprir mencionar, também, que o estágio curricular obrigatório desenvolve-se em articulação com a política educacional, num contexto no qual a educação vem sendo tratada como mercadoria, a exemplo do crescimento de cursos aligeirados e à distância, com várias repercussões, dentre as quais o aumento exponencial do número de estudantes em busca de estágio e que não conseguem ser absorvidos(as) nos espaços sócio-ocupacionais disponíveis.

Ademais, destaca-se a dificuldade de constituir o estágio a partir das orientações legais em articulação com a supervisão acadêmica, como revelam abundantemente os documentos produzidos pela ABEPSS e pelo CFESS, a partir das visitas de fiscalização dos CRESS nos estados.

Os Governos Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff – ambos do Partido dos trabalhadores (PT) –, a despeito da ampliação das vagas nas universidades públicas, não alteraram significativamente o quadro de expansão das instituições privadas e suas práticas mercantilizadoras e de reflexos deletérios. Tal expansão abarca, também, o Ensino à Distância (EaD) que, por sua vez, compromete a supervisão direta, pois com a EaD não se sabe se há controle dos campos de

estágio e nem de que forma a supervisão direta tem sido realizada. Nessa esteira, o processo de regionalização das universidades durante os Governos do PT põem em xeque a garantia de vagas de estágio com supervisão direta.

É importante ressaltar, ainda, que pagamento da dívida pública, manutenção de elevadas taxas de juros, metas de superávit primário, reforma da previdência social, privatizações e ausência de controle no fluxo de capitais são medidas que se mantiveram na ordem do dia dos governos do Partido dos Trabalhadores. Como assinala Maria Lúcia Fattorelli (2015), mesmo os governos ditos de centro-esquerda mantiveram políticas macroeconômicas que destinavam parcelas significativas do fundo público para a especulação e a acumulação capitalista.

Todavia, após o governo ilegítimo de Michel Temer – que, em 2016, por meio de um golpe de Estado, com o inescrupuloso apoio da mídia, do mercado e de uma Justiça bastante seletiva, apeou do governo uma presidenta legitimamente eleita – houve absurda aceleração do processo de destruição de direitos adquiridos anteriormente a partir das lutas da classe trabalhadora, sucateamento do Estado e entrega de recursos públicos para o capital privado especulativo, demonstrando que o pacto social firmado em torno da solidariedade social consagrado na Constituição Federal de 1988 nunca foi efetivamente cumprido.

Além disso, a posterior eleição em 2018 de um governo de extrema-direita e ultraliberal são desdobramentos da completa subordinação do país aos ditames do capital financeiro internacional, iniciada há mais de duas décadas e agravada nos anos 2000.

A cada novo ciclo recessivo estrutural, a genética do capital engendra formas de organização singulares, com vistas à maximização do lucro e à ampliação da mais-valia. Esses movimentos do capital produzem crises sistêmicas cíclicas, exercendo profundo impacto sobre os mercados de trabalho e atingindo a reprodução social dos(as) trabalhadores(as). Portanto, é fato inconteste que tais crises rebatem inexoravelmente nas políticas sociais públicas, dentre elas a educação.

Por conseguinte, o momento atual impõe o acúmulo de forças no campo teórico e político. Assim, é preciso soldar a organização dos trabalhadores para

fazer frente à vigorosa reação dessas forças conservadoras e reacionárias (IAMAMOTO, 2017).

Como assinala Antonio Gramsci (1977), a criação de uma nova cultura – a filosofia da práxis – implica a elaboração de um pensamento superior ao senso comum, coerente, com bases científicas sólidas que, permanecendo em contato com as pessoas simples, encontra aí a fonte dos problemas a serem pesquisados e resolvidos.

Cumprir assinalar, ainda, que esse momento histórico exige, também, voltar à atenção para as lutas e movimentos dos trabalhadores enquanto classe – incluindo, obviamente a categoria de assistentes sociais –, para a preservação e ampliação do trabalho, dos direitos conquistados e da crescente democratização das políticas públicas: a defesa da seguridade social na disputa pelo fundo público, do Sistema Único de Saúde (SUS), do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e a luta contra a privatização da Previdência Social (IAMAMOTO, 2017).

É preciso estar junto com os movimentos sociais e novos sujeitos coletivos na luta contra as desigualdades e disparidades sociais, na luta antirracista, na perspectiva de fortalecer a ação conjunta na defesa dos direitos sociais de assalariados da indústria e dos serviços, dos trabalhadores congregados no campo, dos migrantes e deslocados (especialmente, bolivianos, venezuelanos e haitianos no Brasil); da juventude organizada na defesa da educação pública, das nações indígenas; dos afrodescendentes, dos grupos LGBTQI+ e das mulheres (IAMAMOTO, idem).

DESAFIOS E LIMITES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Cabe inicialmente assinalar que a formação profissional aqui referida não se reduz apenas à oferta de disciplinas que propiciam uma titulação ao(a) assistente social e sua posterior inserção no mercado de trabalho. Trata-se, nos termos de Marilda Villela Iamamoto (1992, p. 163), de “preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado”.

Desse modo, nas décadas de 1930 e 1940, o processo de formação dos(as) assistentes sociais buscava assegurar a força de trabalho para a criação de um projeto nacional de caráter burguês e expansão do modo de produção capitalista. A formação profissional fundamentava-se no tomismo e, posteriormente, no neotomismo bem como nas ciências sociais positivistas, ambas vertentes ancoradas nos princípios humanistas cristãos. Nesse contexto, o estágio, então denominado “prática”, limitava-se à aprendizagem do “como fazer” e era realizado por meio de visitas a obras sociais e a famílias necessitadas (RIBEIRO, 2013).

Até o final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, o estágio correspondia a um mero treinamento prático vocacional, centrado na concepção de “aprender fazendo”. Em outras palavras, tal etapa da formação limitava-se a uma “ação” de natureza burocrática e administrativa, com forte influência psicologizante inspirada nas concepções norte-americanas de Mary Richmond. A atuação profissional era fragmentada e se baseava, sobretudo, em diagnósticos sociais de caráter individual.

As mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais ocorridas no final dos anos 1960 ensejam o questionamento ao referencial positivista. A categoria, instigada pelas inquietações do momento histórico, direciona seus questionamentos ao Serviço Social tradicional por meio de um processo de revisão global, que abrange as dimensões ética, teórica, metodológica, operativa e política. Como resultado dessa conjuntura, a profissão assume um novo projeto comprometido com as demandas das classes subalternas.

Por conseguinte, houve significativos avanços na formação crítica profissional, consolidados no bojo do Movimento de Reconceituação, cujo caráter sincrético e multifacetado suscitou intenso e longo debate teórico-metodológico entre os/as assistentes sociais. Tal processo abarcou tendências diversas, sendo as três predominantes denominadas por José Paulo Netto (2008) de: “modernizadoras” (de orientação funcionalista), “reatualização do conservadorismo” (de inspiração fenomenológica) e “intenção de ruptura” (de tendência marxista).

Um marco fundamental na história do Serviço Social brasileiro reside no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em São Paulo, em 1979 e conhecido como “Congresso da Virada”. Inspirados(as) pela conjuntura sócio-histórica, os/as assistentes sociais começam a compreender o Serviço Social

no contexto da relação capital e trabalho e nas complexas relações entre Estado e sociedade. A “Virada”, portanto, descortinou novas possibilidades de análise da vida social, da profissão e dos sujeitos com os quais o Serviço Social trabalha. Naquele momento, inicia-se a construção de um novo projeto ético-político profissional, inspirado nas lutas pela implementação do Estado de Direito, após o nefasto período da ditadura militar, que, no Brasil, perdurou por 21 anos, de 1964 a 1985.

O resultado desse movimento culminou numa aproximação muito peculiar entre setores do Serviço Social à tradição marxista. José Paulo Netto (2017) registra três traços interligados que singularizam essa aproximação. Primeiramente, considera que o diálogo com Karl Marx realizou-se sob exigências teóricas muito reduzidas e conduzidas por requisições de natureza ídeo-política de aspecto fortemente instrumental. Em segundo lugar, o autor (idem) assinala que, como consequência, a referência à tradição marxista configurou-se muito seletiva e determinada mais por perspectivas prático-políticas e organizacional-partidárias do que pela relevância de uma possível contribuição crítico-analítica. O terceiro traço destacado por Netto (ibidem) ressalta que “a aproximação não se deu às fontes marxianas e/ou aos ‘clássicos’ da tradição marxista, mas, especialmente, a divulgadores e pela via de manuais de qualidades e níveis discutíveis” (NETTO, 2017, p. 304).

Assim, também nos anos 1980, influenciada pela vertente marxista – ainda que a aproximação com Marx tenha sido realizada de maneira enviesada –, a formação profissional sofre sensível giro, que objetiva romper com o lastro conservador. As escolas passam a organizar seus estágios buscando maior articulação entre teoria e prática.

Não obstante, ainda havia influência, tanto no estágio como no exercício da profissão, da concepção de que o Serviço Social é regido por parâmetros instrumentais, pelo ativismo e pelo imediatismo. Um dos motivos desta cisão entre teoria e atuação profissional, segundo Yolanda Guerra e Valéria Forti (2009), decorre do fato de o ensino da prática ocupar, no âmbito do currículo, um espaço subalterno em relação às disciplinas estritamente teóricas.

Ainda na década de 1980, cumpre mencionar a criação do Código de Ética de 1986, fruto de um amplo processo de trabalho conjunto, desencadeado a partir

de 1983. Inserido neste movimento, a categoria de assistentes sociais passa a exigir também uma nova ética que reflita a vontade coletiva, superando a perspectiva a-histórica e a-crítica da profissão, na qual os valores eram tidos como universais e acima dos interesses de classe. Essa nova ética foi resultado da inserção da categoria nas lutas da classe trabalhadora e, por conseguinte, de uma nova visão da sociedade brasileira. Nesse sentido, a categoria, por meio de suas organizações, fez uma opção clara por uma prática profissional vinculada aos interesses dos(as) trabalhadores(as).

Nos anos 1990, as considerações socioeconômicas, neoliberais e ideopolíticas atingiram diretamente a população trabalhadora, rebatendo duplamente no Serviço Social, pois, seus agentes são atingidos como cidadãos, trabalhadores assalariados e como profissionais viabilizadores de direitos.

De acordo com Barroco (2001), o processo de debates éticos iniciado em 1992, culminando com a aprovação do Código de Ética de 1993, em vigor atualmente, foi marcado por um encaminhamento inédito na trajetória de reflexão ética profissional.

Assim, o novo Código de 1993 é situado como parte de renovação profissional, no contexto da luta dos setores democráticos contra a Ditadura e, em seguida, pela consolidação das liberdades políticas. Ao explicitar sua inserção no processo de ruptura com o Serviço Social tradicional, o referido Código remete à construção de um projeto profissional vinculado a um projeto social radicalmente democrático e comprometido com os interesses históricos da classe trabalhadora.

Outro marco relevante para a formação profissional reside nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que indicaram perspectivas de enfrentamento aos desafios impostos pela “questão social” e suas refrações, desafios estes que exigem melhor articulação entre as demandas do mercado, o exercício profissional e o processo de formação e estágio.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o eixo de formação profissional deve ser essencialmente voltado à compreensão da questão social, entendida por Marilda Villela Lamamoto (2004) como conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a

produção é cada vez mais coletiva, enquanto o fruto do trabalho torna-se frequentemente privado e monopolizado por uma pequena parte da sociedade.

Dito de outro modo, o processo de formação do assistente social deve, segundo a autora (*idem*), integrar o rigor da crítica à exigência de manter viva a iniciativa política, propiciando ao(a) profissional a direção social, a perspectiva teórico-metodológica, a capacidade de atuação no mercado de trabalho e os conhecimentos para análise da realidade brasileira.

Com essa nova propositura, a formação profissional é constituída por um conjunto de conhecimentos que devem expressar-se, segundo a ABEPSS (1996, p. 11-13), em três núcleos fundamentais, quais sejam:

a) fundamentos de formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remetem ao conhecimento de sua constituição econômica, social, política e cultural, considerando as diversidades regionais e locais; b) fundamentos do trabalho profissional, que considera o Serviço Social como especialização do trabalho, tratado como práxis e assumido como eixo central do processo de reprodução da vida social; a prática, por sua vez, representa a concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social; c) fundamentos teórico-metodológicos, relacionados ao tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, que objetivam sua compreensão no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, com seus elementos de continuidade e ruptura.

É importante assinalar que no núcleo do trabalho está situado o estágio presencial obrigatório, essencial na articulação entre processo de formação e exercício profissional. Nessa esteira, Fátima Grave Ortiz (2014, p. 206) assinala que:

Em função do reconhecimento de que mundialmente a educação superior vem sofrendo profundas transformações, o tema da formação profissional tem assumido destaque na agenda profissional desde o início dos anos 2000 e apontado como fundamental para a manutenção e fortalecimento da direção social do projeto ético-político profissional e do perfil a ele subjacente.

Cumprir destacar, portanto, que nunca a luta por uma formação de qualidade e excelência, nos moldes defendidos pelo projeto de formação profissional e pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, foi tão central como é agora. Trata-se de um campo claramente disputado pelos diversos setores da categoria profissional e percebido como fundamental para a garantia da hegemonia do projeto ético-político.

A CENTRALIDADE DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO NO TRABALHO E NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A formação profissional em Serviço Social – por constituir-se em eixo de materialização e enraizamento do projeto ético-político da categoria desde a década de 1980 – tem se colocado como objeto fundamental de debates teóricos e ações acadêmico-políticas, no seio profissional, com a compreensão de que a profissão inscreve-se como parte do processo de desenvolvimento das relações de produção e reprodução da vida social. Ademais, no fluxo histórico, moldam-se dialética e contraditoriamente as demandas e respostas que o Serviço Social tem sido convocado a construir.

Nesse sentido, o debate sobre o estágio supervisionado configura campo fértil para a reflexão, especialmente diante de suas dimensões investigativas e interventivas. Ademais, são relevantes tanto as perspectivas pedagógica, teórica e técnico-política da formação profissional quanto as implicações do mercado de trabalho.

Segundo Guerra e Braga (2009), a supervisão em Serviço Social emerge como uma atribuição privativa de assistentes sociais desde a primeira versão da lei de regulamentação da profissão, que data de 1952, sendo aprovada em 1957:

Resultado do investimento da profissão, temos a concepção de supervisão como uma atribuição profissional que se localiza no âmbito da formação graduada e permanente para a qualificação dos serviços prestados à sociedade, direcionada para a realização dos objetivos, valores, princípios e direção social estratégica do projeto ético-político profissional com vistas à emancipação social (GUERRA; BRAGA, *idem*, p. 2).

Todavia, a abordagem da supervisão de estágio – a partir das suas funções pedagógica, socioprofissional, ética e política – e analisada criticamente no contexto da crise contemporânea e de seus impactos no Estado, nos espaços sócio-ocupacionais, nas demandas e no exercício profissional, constitui-se, ainda, uma lacuna a ser preenchida pela produção teórico-bibliográfica crítica.

Ainda de acordo com as referidas autoras (*idem*), a supervisão é a expressão da indissociabilidade entre trabalho e formação profissional. Nela as duas dimensões da profissão articulam-se, de modo a realizar uma síntese de múltiplas

determinações que envolvem o exercício profissional na sua totalidade: as condições objetivas que se operam no mercado de trabalho, as condições subjetivas relativas ao sujeito e a necessidade de qualificá-las permanentemente:

A supervisão é expressão da unidade entre teoria e prática. Uma unidade dialética e interdependente que pressupõe contradição, aproximações sucessivas e construção de saberes. A supervisão comporta a diversidade, ou seja, constitui-se num processo de síntese entre teoria/prática, entendendo-a enquanto unidade indissolúvel, na qual, a partir de um determinado referencial teórico, no enfrentamento das condições concretas do real, serão construídas alternativas e respostas profissionais. Trata-se de um processo dialético, que incorpora um conjunto de atividades e procedimentos, que mantém uma certa continuidade e que apresenta certa unidade e organicidade, exigindo particulares modos de fazer, metodologias e procedimentos adequados (GUERRA; BRAGA, 2009, p. 3).

Destarte, o estágio supervisionado curricular representa um instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante. Com efeito, é imprescindível que o futuro profissional compreenda os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente, nas diferentes expressões da “questão social”, que vêm se agravando diante do colapso mundial da economia, em sua fase financeira e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais.

Por seu turno, o processo de realização do estágio supervisionado implica, obrigatoriamente, a participação de três sujeitos: o docente – responsável pela supervisão pedagógica –; o supervisor de campo – cujas atribuições, no caso do Serviço Social, são privativas do(a) assistente social – e o aluno, que estabelece o vínculo entre a universidade e a instituição conveniada. A interação e a cooperação entre tais atores são fundamentais para o êxito do processo construtivo do conhecimento; por outro lado, o isolamento de qualquer um dos envolvidos no estágio constitui ameaça à indissociabilidade entre exercício e formação profissional (ORTIZ, 2014, RIBEIRO, 2013).

Como se sabe, um dos pontos mais relevantes do estágio supervisionado reside na possibilidade de confrontar os conhecimentos teóricos adquiridos pelo(a) estudante e a realidade social. Ademais, esta etapa da formação propicia a compreensão do significado da profissão, de seu lugar na divisão social e técnica do trabalho e de sua função referente ao padrão de sociabilidade dominante, bem como

expõe o antagonismo dos interesses e demandas do Serviço Social. Por sua vez, os instrumentos legais e políticos que norteiam o estágio supervisionado, elaborados pela categoria, compreendem:

a) Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 (já mencionadas nesse texto), que explicitam a inequívoca oposição à educação mercantilista e reconhecem o caráter de formação processual, continuada e generalista, em detrimento da especialista;

b) Resolução CFESS nº 533 de 2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social, em consonância com os princípios do Código de Ética dos Assistentes Sociais, com a lei que regulamenta a profissão – Lei nº 8.662/1993 – e com as exigências teórico-metodológicas das Diretrizes Curriculares;

c) Política Nacional de Estágio (PNE) da ABEPSS de 2009, que orienta e organiza os conteúdos formativos do estágio em Serviço Social, preconiza a interdisciplinaridade e a necessidade de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, reforçando os princípios da profissão e a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social.

De acordo com Ortiz (2014), a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social significa que uma não pode realizar-se sem a outra; uma não é mais importante que a outra; todas são correlatas. Por conseguinte, precisam ocorrer de forma autoimplicada, tendo em vista que o estágio não se configura em uma atividade complementar para a formação, mas central, uma vez que permite a convergência e o desvelamento dos diversos conteúdos aprendidos em sala de aula, que, infelizmente, por vezes, são ministrados de forma distante da realidade e desconectados dela. Do mesmo modo, o estágio aproxima os(as) alunos(as) do caráter interventivo da profissão, desnudando suas dificuldades, dilemas e contradições cotidianas.

Como mencionado anteriormente, o projeto neoliberal mostra-se atuante nas ações estatais, por meio da contrarreforma do Estado e impondo flexibilização e terceirização do trabalho. Tal projeto, que engendra, conforme Netto (1995), o estado mínimo para o social e máximo para o capital, transfere responsabilidades estatais para a sociedade civil e solapa as conquistas históricas dos trabalhadores, privilegiando a dinâmica do capital.

Nessa esteira, o ensino superior expressa as tendências destrutivas e mercantilizantes, agudizadas pela ofensiva do capital em tempos de crise. Ademais, a contrarreforma no Brasil vem facilitando a proliferação desordenada de cursos no setor privado e a sua forte expansão em detrimento do ensino público, num processo que – nos termos assinalados por Larissa Dahmer (2009) – transforma a educação de direito em um serviço comercial. Ainda de acordo com a autora (idem), o ensino superior constitui-se como um veio extremamente lucrativo para o capital e, ao mesmo tempo, destaca-se pelo seu papel na disseminação ideológica da sociabilidade colaboracionista, por meio da formação de intelectuais colaboradores e empreendedores, sob a ótica do capital.

Como se sabe, a grande maioria das instituições privadas de educação tem como fim precípua a obtenção de lucro e nem sempre prima pela qualidade da formação oferecida aos(as) alunos(as). Tal situação agrava-se ainda mais em se tratando de cursos de ensino à distância, nos quais sequer há contato do(a) estudante com o ambiente universitário.

Evidentemente, apenas em uma universidade aberta, que estimula o debate e a pluralidade de pensamentos, revela-se possível a realização de estágios condizentes com uma formação profissional capaz de contemplar os mencionados três núcleos de conhecimento. Por outro lado, em instituições de ensino movidas pelo lucro, em que o(a) aluno(a) é tratado(a) como cliente ou consumidor, a tendência é a formação de profissionais desprovidos de pensamento crítico, que dificilmente estarão engajados na luta por transformação social.

Contudo, em função das nefastas ações do governo federal – especialmente a Emenda Constitucional nº 95/2016, aprovada no Governo Temer, que engessa por 20 anos investimentos e despesas, inclusive na área social –, vislumbra-se um cenário ainda mais devastador para as próximas décadas. De fato, pôs-se em prática uma estratégia que visa, entre outros fins perniciosos, privatizar totalmente o ensino superior, eliminando a educação universitária pública, qualificada e gratuita no Brasil, sequestrando o futuro das gerações vindouras.

Neste cenário, é essencial reafirmar o compromisso do Serviço Social com a luta pela educação pública, gratuita, laica, presencial, de qualidade e de relevância social, bem como defender, de forma intransigente, as Diretrizes Curriculares da

ABEPSS. Ademais, revela-se fundamental reafirmar o estágio presencial como componente curricular obrigatório dos cursos de graduação em Serviço Social, configurando-o como elemento político e balizador dos processos de mediação teórico-prática e um dos pilares da formação profissional do(a) assistente social.

Em síntese, as instituições de ensino, responsáveis pela transmissão do conhecimento, tendem a se adequar à lógica do mercado, transformando-se em empresas que vendem mercadorias, com professores profundamente explorados e sem tempo para estudo, reflexão, pesquisa, enfim, para a construção do conhecimento como totalidade. O produto final de tal processo de precarização é a fragilidade da formação intelectual e cultural da juventude, que, no campo profissional, enfrentando as duras condições objetivas da sociabilidade burguesa, resta privada de recursos para realizar seus possíveis ideais e sonhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mar agitado da história, com os claros retrocessos em curso, tem provocado ondas de cortes dos recursos públicos destinados para toda educação pública (das creches aos programas de pós-graduação). Tal dinâmica fortalece os processos de precarização e privatização que converte a educação de direito social em mercadoria.

Ademais, os recentes cortes do Ministério da Educação (MEC), por exemplo, afetam não somente as universidades, como comprometem a educação básica, uma vez que nem mesmo as iniciativas específicas para as creches e pré-escolas escaparam dos cortes.

Cumpre assinalar, ainda, que ao capital financeiro e portador de juros interessam exclusivamente as mais diferentes formas de apropriação do fundo público, isto é, das generosas quantidades de mais-valia produzidas pela força de trabalho que sustentam as intervenções do Estado capitalista. Já não lhe bastam, ao grande capital, os empréstimos, as privatizações, os favores licitatórios e toda a numerosa sorte de “serviços” prestados por seu “comitê executivo”.

Além disso, na contemporaneidade, a onda de ódio que se alastra contra tudo que soa progressista está muito além do fato de a classe média passar a ter

que dividir o assento do avião ou o banco da universidade com os pobres. Certamente, isto a incomoda, mas o fenômeno é bem mais complexo. Nas sociedades capitalistas, tal qual a brasileira, independentemente de a esquerda ocupar alguns postos importantes na estrutura do Estado, predominam enormemente as velhas concepções burguesas, pequeno-burguesas e mesmos feudais, entranhadas na cultura do povo por meio de séculos de dominação colonialista e imperialista.

Nesse sentido, não é fácil abrir caminho a novas concepções. A burguesia não apenas detém o predomínio de sua ideologia, como domina os instrumentos de sua divulgação e defesa. Mobiliza a imprensa, o rádio, a televisão, as redes sociais, as mídias digitais, dispõe das universidades, dos centros culturais e utiliza largamente a religião. Em síntese, as ideias dominantes numa época nunca passaram das ideias da classe dominante, como constavam Marx e Engels (2009).

O aparato repressivo do Estado – especificamente as polícias militar, civil e federal – tem sido doutrinado desde sempre para ser refratário às reivindicações elementares em torno dos Direitos Humanos. Logo, quando se aumenta a militância envolvida na defesa de direitos sociais, civis e políticos, os reacionários de plantão entrincheiram-se raivosamente em defesa da manutenção de seus privilégios.

São tempos exigentes que requisitam a nossa resistência política e análise crítica, para enfrentar os desdobramentos da contrarreforma estatal, no contexto de um “governo” de ultra-direita, movido por uma irracionalidade absoluta e guiado por um único objetivo, qual seja: destruir.

Esse “governo” tem destruído a Amazônia e, conseqüentemente, o ar que respiramos, a água que bebemos e o chão que pisamos. Tem destruído absolutamente tudo, a começar pela eliminação de milhares de vidas humanas, durante a maior crise sanitária do país, exacerbada pela omissão, inépcia e negligência do Estado ao não promover ações sérias e eficazes no combate à pandemia do novo coronavírus. Enquanto finalizo esse artigo, quase 40 mil pessoas morreram no país em consequência da Covid-19. Trata-se, nesse sentido, de um projeto de terra arrasada e de um “governo de morte”, inspirado numa necropolítica.

Ademais, sob a aparência de legalidade, tem rasgado diuturnamente a Constituição Federal de 1988, colocando em xeque, inclusive, as instituições democráticas do país.

Como assinala um dos mais prestigiados linguistas brasileiros, Marcos Bagno, é uma pulsão de morte que move cada ato desse desgoverno, uma perversidade sádica, o elogio à insanidade e ao obscurantismo. É a glorificação da ignorância e a conseqüente criminalização de todos os indivíduos que promovam minimamente a liberdade de pensamento, o debate sadio das ideias, o avanço social e cultural por meio do conhecimento, da arte, da cultura e da ciência.

O Brasil é um dos países mais desiguais e injustos do planeta. Nossos indicadores sociais são pífios. Negros(as) e índios(as) têm sido diuturnamente exterminados(as). Sem mencionar que uma mulher é assassinada a cada hora e meia. Além disso, somos considerados o país campeão de assassinatos de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e intersexuais (LGBTQI+), e um dos mais perigosos para os(as) defensores(as) do meio ambiente e dos direitos humanos.

Nesse contexto, os pilares que sustentam o projeto profissional do Serviço Social – o marxismo, o ideário socialista da emancipação humana, o compromisso com as classes trabalhadoras e com a realização de um Serviço Social que atenda os seus reais interesses e necessidades, bem como a busca de ruptura com o conservadorismo, em todas as suas formas – constituem o mais valioso patrimônio do Serviço Social e que nestes tempos perversos precisa ser cuidado e defendido com muita coragem.

Para o Serviço Social, portanto, impõe-se o desafio de resistir à contrarreforma do Estado nos termos de Behring (2003) e, juntamente com outros sujeitos coletivos, entrincheirar-se, sem tergiversações, nas fileiras das lutas em prol de uma sociedade solidária, mais justa e substancialmente democrática.

Uma formação profissional qualificada e de excelência oportuniza aos(as) estudantes maior compreensão dessa realidade acima descrita, razão pela qual é de suma relevância a realização de estágios que contemple a indissociabilidade entre os conteúdos assimilados em sala de aula e os desafios encontrados na prática profissional e isto só terá eficácia com uma supervisão direta – tanto acadêmica,

quanto de campo – eficiente e atenta aos princípios que regem o Código de Ética de 1993 e as diretrizes curriculares da ABEPSS.

Ainda sobre a formação profissional, outra preocupação eminente reside no descompromisso dos campos de estágio, que não oferecem condições mínimas para o estudo da prática profissional, desarticulando, na maioria das vezes, o verdadeiro sentido do estágio para a formação do(a) estudante e causando, conseqüentemente, um profundo desestímulo durante essa etapa.

O projeto profissional e a formação em Serviço Social, construídos coletivamente, portanto, possibilitam a compreensão da realidade e permitem a intervenção em sua totalidade, abrangência que poucas profissões possuem. A formação abarca os princípios organizativos que se traduzem em compromisso com os direitos humanos, sociais e políticos da classe trabalhadora, autonomia e emancipação dos sujeitos, equidade, justiça social e liberdade, buscando uma nova ordem societária, porém resguardando os limites da relação entre profissão e projeto societário.

Para finalizar, uma constatação irrefutável impõe-se: o Serviço Social brasileiro tem mais tempo em sua aproximação ao pensamento histórico-crítico do que a prevalência exclusiva do pensamento liberal e conservador. Há muito mais tempo de luta do que de exclusiva convivência com os centros de poder. Afirmam-se afinidades eletivas entre a profissão e as necessidades, interesses e iniciativas políticas de distintos segmentos das classes subalternas, em especial os(as) trabalhadores(as).

Essa história nos orgulha como brasileiros e enche nossa alma de alegria nesses tempos nebulosos, que desfilam a todos e a todas, tempos de aflição e não de aplausos, como afirma o poeta Lêdo Ivo.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. *Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social* (com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996). Rio de Janeiro, 1996.

ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal no Brasil* (Collor, FHC e Lula). 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 172p.

CARNEIRO, Maria Lúcia Fattorelli. *Auditoria da Dívida Externa: Questão de Soberania*. Editora Contraponto, Rio de Janeiro, 2003.

BARROCO, Maria Lúcia. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. São Paul: Cortez, 2001.

BEHRING, Elaine Rossetti. *Brasil em Contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez, 2003.

CHAUI, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Revista Brasileira de Educação. Set /Out /Nov /Dez 2003, nº 24.

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

FATTORELLI, Maria Lúcia; *Gastos com a dívida pública em 2014 superaram 45% do orçamento federal executado*. 5 fev. 2015. Disponível em: <http://www.aepet.org.br/noticias/preview/12450/Gastos-com-a-Dvida-Pblica-em-2014-superaram-45-do-Oramento-Federal-Executado>. Acesso em: 04 de maio de 2020.

FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda. *“Na prática a teoria é outra?”* In: Serviço Social: Temas, Textos e Contextos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. *Supervisão em Serviço Social*. In: *Serviço Social: Direitos e Competências Profissionais*. Ed: CFESS, Brasília, 2009.

GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*. Torino: Einaudi, 1977.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social. Ensaio Críticos*. São Paulo, Cortez, 1992.

_____. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

_____. *Questão social no capitalismo*. In: *Temporalis*, Revista da Associação Brasileira e Pesquisa em Serviço Social, ano II, nº 3, 2ª edição, ABEPSS, Grafline, Brasília, 2004.

_____. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão*. Serviço Social e Sociedade, nº 128. São Paulo, jan./abr., 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista, 1848*. Porto Alegre: L&PM, 2009.

NETTO, José Paulo. *“La crítica conservadora a la reconceptualización”*. Acción Crítica, Lima. Celats, 1981.

_____. *O Serviço Social e a tradição marxista*. Revista Serviço Social e Sociedade, nº 30. Ed. Cortez, São Paulo, 1989.

_____. *Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-1964*. 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *Ensaio de um marxista sem repouso*. Seleção, organização e apresentação Marcelo Braz. São Paulo: Cortez, 2017.

ORTIZ, Fátima Grave. *A Política Nacional de Estágio e a Supervisão Direta: Avanços e Desafios*. Revista Temporalis. Brasília (DF), ano 14, n. 27, p. 203-219, jan./jun. 2014.

RIBEIRO, Eleusa B. *O Estágio no Processo de Formação dos Assistentes Sociais*. In: Serviço Social: Temas, Textos e Contexto. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2010.

_____. *O Estágio no Processo de Formação dos Assistentes Sociais*. In: FORTI, V.; GUERRA, Y. Serviço Social: Temas, Textos e Contextos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio (ORG.). *A Supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.



O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NO SERVIÇO SOCIAL: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A SUA IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO

THE TEACHING PRACTICE IN SOCIAL WORK: REFLECTIONS ABOUT ITS IMPORTANCE AND ACADEMIC FORMATION CHALLENGES

Mariangel Sanchez Alvarado¹

Maria Adriana da Silva Torres²

Carla Janaina dos Santos³

Resumo: O estágio de docência como parte dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) é uma tarefa que exige uma aproximação sistemática de conhecimentos e uma reflexão que articula várias dimensões do processo formativo. A modalidade de estágio realizada a esse nível tem como finalidade levar o/a pós-graduando/a a se inserir na realidade acadêmica por meio de uma constante aproximação às atividades diárias da docência. Assim, proporciona ao/à aluno/a uma maior experiência na área de ensino, da pesquisa e da formação, tornando-o/a mais capacitado/a para atuar como futuro/a docente após concluir sua formação acadêmica no *stricto sensu*. Primeiramente se abordará o contexto das pós-graduações, para assim trazer o estágio de docência nos PPGs; depois, serão expostos os aportes do Serviço Social e as regulamentações nacionais que respaldam a formação nessa área. Em seguida, serão analisados os aspectos pedagógicos do estágio enquanto formação profissional e se refletirá sobre pontos a considerar nesse processo pedagógico, de modo a compreender os significados, os desafios e as proposições que norteiam esse espaço de aprendizado e, também, de formação crítica.

Palavras chaves: Estágio de Docência. Serviço Social. Pós-Graduação.

¹ Universidade Federal de Alagoas. Email: mariangelsa@gmail.com

² Atualmente é professora da graduação e da pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado), sendo coordenadora do Programa de Pós-graduação em Serviço Social - PPGSS (cursos de Mestrado e Doutorado), da Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL (2000), Mestrado em Serviço Social (2003) e Doutorado em Sociologia (2009), ambos pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e Pós-doutorado em Direitos Sociais pela Universidade de Salamanca - USAL/Espanha (2019). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Direito, Justiça e Sociedade - DJUSS/CNPq. Email: mariaadrianatorres@hotmail.com

³ Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Campina Grande-UFCG. Durante a graduação participou como monitora das disciplinas: Formação social do Brasil e Questão Urbana; e Sociologia I e II. Atualmente mestranda pelo programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Email: carlajanainads@gmail.com

Abstract: The teaching practice as a part of graduate programs is a task that requires a systematic knowledge approach and a reflection that articulates several dimensions of the academic formation process. The practice modality performed at that level aims to lead the graduate student to insert themselves into the academic reality through a constant approach to the daily activities of teaching. Therefore, it provides with greater experience in the teaching, research and training areas, allowing the student to be more able to act as a future teacher after completing their *sensu stricto* academic training. First, we will approach the context of graduate programs, then the teaching practice in graduate programs, after that we will mention the contributions of social work and national regulations that support training in this area. Next, the pedagogical aspects of the practicing as professional training will be analyzed and we will reflect on points to be considered in this pedagogical process, in order to understand the meanings, challenges and propositions that guide this learning space and also critical training.

Key words: Teaching practice. Social Work. Graduate program.

INTRODUÇÃO

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* têm como enfoque principal a formação para a pesquisa científica, mas também visam, embora em menor grau, o preparo para a docência, sendo esse um tema de primordial importância na capacitação de mestres e doutores e na formação de profissionais da sua área.

O estágio de docência permite que os/as alunos/as de pós-graduação aprimorem-se profissionalmente mediante a experiência adquirida em sala de aula. Essa vivência desenvolve habilidades importantes na formação docente e na formação acadêmica para o desempenho de ações de forma integral.

É por esta importância do estágio de docência na formação de profissionais capacitados/as para atuar em salas de aulas que o presente texto tem o intuito de apresentar algumas discussões sobre esta temática, visto que mestres e doutores, formados em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, têm a possibilidade de estagiar no ensino superior como parte da sua formação profissional. O estágio de docência corresponde, na maioria dos casos, a uma das poucas pontes estabelecidas entre os conhecimentos teóricos e a prática docente nesse nível de ensino, colocando-se como um espaço privilegiado na formação.

Este trabalho nasce a partir do processo vivenciado por duas alunas, de mestrado e de doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sob a supervisão da

professora orientadora no período de estágio de docência. Para a elaboração do artigo foram utilizados trabalhos científicos publicados em revistas da área de Serviço Social e áreas afins, assim como revisão bibliográfica, leitura e análise da legislação que trata da formação em Serviço Social, bem como de normas que estabelecem as balizas para essa modalidade de estágio, além da observação da prática docente nas disciplinas Seminário Temático de Políticas Sociais e Direito e Legislação Social, nas quais o estágio de docência foi realizado. A partir disso, serão apresentadas reflexões sobre o tema, com base em textos, documentos e regulamentações que fazem alusão à pós-graduação, ao estágio e ao estágio de docência.

A finalidade do estágio de docência é propiciar uma aproximação com a realidade na qual o/a aluno/a estagiário/a atuará como profissional docente. O estágio de docência é um momento relevante para a formação pedagógica do docente no âmbito da universidade, dado que as exigências para exercer a docência universitária tornam-se desafiadoras diante da realidade. Esse desafio torna-se maior diante da conjuntura atual, em que o capital exige a mercantilização da educação e impõe formações aligeiradas.

Considera-se o estágio de docência um espaço importante porque as tarefas delineadas e concretizadas no desenvolvimento do estágio de docência podem ser impulsionadas pela formação de assistentes sociais críticos e criativos, pois é de extrema importância que o/a estagiário/a tenha contato com profissionais experientes na docência e comprometidos com os princípios éticos, técnico-operativos, teórico-metodológicos e políticos da categoria, que possibilitam formar resistência contra o capital.

O artigo divide-se em diferentes momentos. Em primeiro lugar, é importante analisar brevemente o processo histórico tanto dos programas de pós-graduação como do estágio de docência nesse nível acadêmico. Posteriormente, expõem-se as regulamentações nacionais e institucionais que direcionam o processo de estágio de docência. Em seguida, abordam-se os aspectos pedagógicos do estágio enquanto formação profissional, com enfoque crítico ao processo de formação do qual o

Serviço Social faz parte e dele se serve para instrumentalizar novos profissionais mediante as bases materiais dessa área.

O PERCURSO HISTÓRICO-SOCIAL DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Desde 1930 se expressava nos regimentos institucionais do ensino superior o desenvolvimento dos programas de pós-graduação, os quais demarcavam um nível de formação articulada ao direcionamento das pesquisas no Brasil com forte influência teórico-metodológica nos moldes europeus. O contexto vivido na época conduzia ao aprofundamento da industrialização e à modernização do Estado, colocando como pano de fundo a demanda por conhecimento científico.

Dessa forma, os programas de pós-graduação teriam como objetivo a qualificação de profissionais para atuar em áreas ligadas à formação superior, especialmente em áreas ligadas à energia nuclear e à tecnologia em geral. Segundo Santos (2003), em 1940 o termo pós-graduação é pela primeira vez utilizado, no artigo 71 do Estatuto da Universidade Brasileira; em 1950 iniciam-se acordos entre Estados Unidos e Brasil para convênios e intercâmbios.

Para Garcia e Nogueira (2017, p. 4), “a pós-graduação em sua forma institucionalizada surgiu, no país, apenas no início dos anos 1960, não como decorrência espontânea do crescimento da produção científica ou da formação de cientistas, mas de uma política deliberada do Estado”. O que se verifica nesse período é a tentativa de modernizar a sociedade, notadamente no tocante à produção industrial, com pesquisas científicas e se fazendo valer dos cursos de pós-graduação como instrumento importante para o atendimento das demandas econômicas, políticas e sociais que desafiam o país.

Com a organização dos cursos de pós-graduação, a pesquisa científica ganha um expressivo impulso. A esse respeito, Romêo, Romêo e Jorge (2004, p. 10), sobre o início da pesquisa no Brasil, especificam que o “ano de 1951 foi marco no processo de institucionalização da pesquisa no Brasil”. Um ano antes, em 1950, o

governo de São Paulo criou a Fundação de Amparo à Pesquisa (FAPESP) e, no ano seguinte, deu-se a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), configurando um conjunto de instituições de fomento à pesquisa científica por meio do programa de bolsas, com vista ao fortalecimento da formação qualificada de mestres, doutores e pesquisadores, originando, com isso, o desenvolvimento de uma massa intelectual no país.

No princípio, como já se mencionou, as pesquisas tinham como foco a ciência nuclear, sendo articuladas por meio da manutenção de laboratórios e da oferta de capacitação com bolsa de estudo (remuneração) para os pesquisadores (ROMÊO, ROMÊO, JORGE, 2004). Já as pesquisas em educação, segundo Gatti (2002), inicialmente eram realizadas em centros especiais, e somente a partir de 1960 passam a se dar no interior das universidades, nos programas de pós-graduação, tendo como foco a sociologia, a psicologia e a economia educacional. Nessas pesquisas, o estágio se mostrava como campo de instrumentalidade de um fazer técnico, ausente de uma metodologia de base crítica e propositiva em consonância com as reais necessidades apresentadas pela sociedade, que se modernizava de uma forma conservadora.

No bojo da implementação dos cursos de pós-graduação no país, os programas de pós-graduação em Serviço Social são criados em 1971, “[...] sendo o primeiro, em 1971, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), seguindo-se o da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e, em 1976, o Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) em 1977” (GARCIA, NOGUEIRA, 2017, p. 5).

Buscava-se a qualificação de quadros com viés de aperfeiçoamento do Serviço Social, demandados pelo governo militar, para o planejamento de políticas e programas sociais especialmente voltados para os trabalhadores assalariados, num contexto de intenso desenvolvimento da questão social. Daí a relevância da qualificação de professores, uma vez que novos cursos de graduação em Serviço Social foram implantados no país. Inexistiam doutores nessa área, pois

[...] não contam em seus corpos docentes com nenhum doutor em Serviço Social, embora existam graduados em Serviço Social com doutoramento noutra área. A existência dos poucos cursos nesta área e a este nível no âmbito mundial, como também pelo fato dos existentes (principalmente na América do Norte) manterem programas que por demais distanciados da problemática brasileira e latino-americana, não atraem nossos profissionais. (GARCIA; NOGUEIRA, 2017, p. 6).

O déficit na formação no *stricto sensu* foi aos poucos sendo suprido com a institucionalização de vários cursos de mestrado e doutorado em Serviço Social no país, visando qualificar a graduação e a pós-graduação na área. Com isto, o Serviço Social se soma a tantos outros cursos de pós-graduação, revelando, na trajetória de sua formação, os desafios advindos da conjuntura, das relações com o Estado e da sociedade, tanto no âmbito do ensino e da pesquisa como no da intervenção. Durante essa trajetória, o estágio de docência passa a integrar a formação dos cursos de pós-graduação no Brasil, a exemplo do Serviço Social.

Abordar-se-ão as particularidades do estágio, para melhor analisar o estágio de docência na pós-graduação.

DO ESTÁGIO AO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: ESPECIFICIDADES À LUZ DOS DOCUMENTOS E CRÍTICA À RACIONALIDADE RESTRITA À TÉCNICA

Desde o início da pesquisa científica no Brasil, o estágio teve forte influência das perspectivas endogenistas com o cariz positivista da Europa, incorporadas ao modelo norte-americano pragmático e visando atender às necessidades do mercado. Tais perspectivas tinham como objetivo formar profissionais que trouxessem resultados quantitativos, com uma maior produtividade e sem nenhum pensamento crítico sobre as reais necessidades apresentadas pela sociedade. Ao se recuperar o estágio e sua edificação no Brasil, verifica-se sua relação com a racionalidade técnica.

A escola passou a formar profissionais treinados e instrumentados mediante “rações” de um saber fragmentado, visando atingir cada vez mais a produtividade. Ao mesmo tempo foi negada qualquer oportunidade de pensar, criticar ou criar. Houve, portanto, nesse momento, uma

supervalorização dos cursos que formavam apenas técnicos. (BRZEZINSKI, 2000, p. 59).

No parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965, na seção “Um exemplo de Pós-Graduação: a Norte-Americana”, explicita-se a importância de fundamentar os incipientes programas a partir da experiência estadunidense. Menciona-se: “[...] tomaremos como objeto de análise a pós-graduação norte-americana, cuja sistemática já provada por uma longa experiência tem servido de inspiração a outros países”. Isso demonstra como o modelo estadunidense constitui exemplo e inspiração ao desenvolvimento da pós-graduação no Brasil. Este parecer foi elaborado pelo relator Newton Sucupira em função da necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no ensino superior, por iniciativa do Ministério da Educação.

É relevante mencionar o contexto econômico-social que o Brasil vivenciava nesse momento histórico, para compreender a base material do desenvolvimento dos cursos de pós-graduação, os quais estão atrelados à reprodução das forças produtivas e às necessidades do momento histórico de atender a necessidades pontuais, como era o caso da ditadura militar.

No Brasil, segundo Cardoso e Ghedin (2009), essa experiência articula-se com a produção de tecnologias aplicáveis no processo industrial, assim como no desenvolvimento do potencial defensivo do país. A necessidade da instauração de programas de pós-graduação especialmente nessas áreas não se dá por acaso, mas se deve ao momento de industrialização direcionado especialmente pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – (CEPAL)⁴ como estratégia do capital implementada de forma particular na América Latina.

⁴ No final dos anos de 1940 e início dos anos de 1950, surge a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), organismo criado pela Organização das Nações Unidas. A CEPAL surge na mesma época em que são criados o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, com o objetivo de diagnosticar os principais problemas relativos ao atraso econômico da América Latina. A explicação sobre a realidade do atraso latino-americano dava-se a partir do conceito de desenvolvimento desigual, fruto de uma relação díspar entre países denominados centro e periferia; a única forma de solucionar esse atraso seria pela industrialização substitutiva de importações, o que permitiria à periferia incorporar em sua economia outros setores produtivos, sem considerar “resolver os problemas do capitalismo”, como processo que tem sua dinâmica baseada na exploração do

Segundo Marini (1974), intentava-se na América Latina que os países da região adotassem uma estratégia econômica e social destinada ao desenvolvimento do mercado interno. Este desenvolvimento seria complementado por meio do consumo público estatal, relacionando-se diretamente aos benefícios do capital através da geração de energia elétrica, de material bélico ou da indústria aeronáutica. Disso decorre a importância do desenvolvimento das ciências exatas nos programas de pós-graduação latino-americanos, particularmente nas realidades brasileira, argentina e mexicana, por serem países onde a industrialização se desenvolveu mais.

O processo histórico de instituição da pós-graduação efetivou-se nas condições de produção e reprodução do modo de produção capitalista, num momento em que a reconfiguração conjuntural do Brasil no interior das relações hegemônicas do sistema mundial necessitava de uma modernização da sociedade brasileira e da sua própria universidade.

Neste contexto de incentivo à pesquisa no campo científico, em 1973 o ministro da Educação do Brasil, Jarbas Passarinho, cria, por meio de um grupo de trabalho, o Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ). Nesse conselho, cria-se em 1975 o Grupo Técnico de Coordenação (GTC), responsável pela formulação de políticas voltadas à pós-graduação. Este grupo, segundo Barros (1998), atuando juntamente com a Capes, o CNPq e outros órgãos, sob a orientação do Departamento de Assuntos Universitários e do Ministério da Educação, organiza o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), com duração de cinco anos, de 1974 até 1979.

O I PNPG teve como pressuposto a expansão dos cursos de pós-graduação, além da sua formatação de diretrizes (PROSPED-UFPE 2009, p. 10-11). De acordo com esse documento, “a partir daquele momento a expansão deveria se tornar objeto de planejamento estatal, considerando-se a pós-graduação como subsistema do sistema universitário e este, por sua vez, do sistema educacional”.

trabalho e na apropriação privada da riqueza e da renda a partir da concentração e da centralização do capital.

Especificamente, no tocante ao estágio supervisionado na pós-graduação, no decorrer da história educacional brasileira houve diversos decretos e pareceres, entre outras regulamentações, que contemplavam normatizações acerca da sua estrutura e funcionamento (Portaria nº 1.002/1967 do Ministério do Trabalho; Decreto nº 66.546/1970; Decreto nº 75.778/1975; Lei nº 6.494/1977; Decreto nº 87.497/1982; Lei nº 8.859/1994; Medida Provisória nº 1.952-24/2000, entre outros). Todavia, de acordo com Lima e Marran (2011), sua efetivação preconizou o beneficiamento do setor empresarial, preocupando-se minimamente com a qualidade do percurso formativo do estagiário, além de impor um alargamento do conceito de estágio que passou por inúmeras ressignificações no decorrer do tempo.

Foi somente a partir da Lei nº 11.788/2008 que as atuais regras para os estágios de formação profissional foram estabelecidas. Com fundamento nessa legislação, o estágio assume uma definição mais específica, passando a ser conceituado como

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p. 3).

Outra alteração preconizada nessa lei diz respeito ao estágio constituir um elemento obrigatório na composição do projeto pedagógico do curso em que o estudante estiver inserido, objetivando “o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho”, de modo que as atividades realizadas pelos estagiários sejam acompanhadas sistematicamente. Essa lei exige o estabelecimento de regras mais claras acerca do papel diferenciado exercido pelo estagiário no local onde desempenhará suas atividades (BRASIL, 2008).

A seguir, far-se-á uma exposição sobre o estágio de docência à luz da normatização que o regulamenta e das reflexões suscitadas na prática dessa atividade.

O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA COMO PARTE DA FORMAÇÃO ACADÊMICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

A respeito da inserção do estágio no âmbito dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, objeto de estudo deste trabalho, a sua origem remonta ao ano de 1999, quando a Capes estabeleceu a exigência da obrigatoriedade do estágio de docência nos cursos de pós-graduação para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social (DS). Criaram-se condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades mediante a concessão de bolsas, para que os alunos contemplados mantivessem, em tempo integral, excelente desempenho acadêmico (BRASIL, CAPES, 2010)⁵.

O estágio de docência tem como finalidade proporcionar ao/à aluno/a a aproximação com a realidade onde irá atuar como docente, sendo, por isso, de extrema importância para os/as alunos/as que desejam ingressar na carreira acadêmica. No entanto, esse estágio ainda não se configura como um componente obrigatório do currículo, senão como uma atividade opcional para os estudantes que estão no nível de mestrado⁶, pois é exigido apenas aos/às alunos/as de doutorado que não têm experiência docente.

Buriolla (1995), quando trata do estágio na graduação, afirma que este é uma atividade pedagógica especializada e concreta, pela qual o aluno materializa o ensino de realizar a sua experiência prática. Para Pimenta (2001, p. 76), “enquanto processo de apreensão da realidade, o estágio deve indicar como o aluno aprende,

⁵ A exigência de obrigatoriedade do estágio de docência para os bolsistas do Programa DS foi regulamentada pela Capes por meio do Ofício Circular nº 28/1999/PR/CAPES, emitido em 26 de fevereiro de 1999 (BRASIL, CAPES, 1999). No entanto, somente no ano seguinte, a Portaria Capes nº 52, de 26 de maio de 2000, aprovou o regulamento do programa, sendo, na oportunidade, ratificada essa obrigatoriedade (BRASIL, CAPES, 2000). Esse regulamento sofreu algumas alterações, como aquela promovida pela Portaria nº 52/2002 que, entre outras medidas, adicionou um novo artigo ao texto da portaria anterior, no intuito de melhor orientar os programas de pós-graduação durante a implementação do estágio de docência (BRASIL, CAPES, 2002). Posteriormente, houve a Portaria nº 76/2010, que constitui o atual dispositivo legal que regulamenta o funcionamento do Programa DS (BRASIL, CAPES, 2010).

⁶ Segundo a Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, o estágio é obrigatório durante o mestrado quando o programa não possui doutorado.

deve conduzir o ver do aluno, para que ele enxergue a realidade concretamente”. Isso revela o quanto o estágio poderá se refletir no aprendizado do aluno, levando-o ao desvelamento da realidade à luz da teoria.

Nessa mesma direção, Bianchi (2001 p. 25) menciona que a prática de ensino por meio do estágio significa, na verdade, uma componente teórico-prática, porquanto possui uma dimensão ideal, teórica e subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais; e uma dimensão real, material, social e prática do contexto da escola brasileira.

Assim, o estágio de docência não deve ser um esforço isolado, sendo necessária a integração dessa prática com orientações pedagógicas indispensáveis para realizar um estágio articulado com os princípios formativos do ser social e não somente restrito aos aspectos técnico e instrumental.

No Serviço Social, o estágio respalda-se nos pressupostos ético-políticos, técnico-operativos, teórico-metodológicos, formativos e investigativos, conforme o Código de Ética dos Assistentes Sociais (1993) e as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa (ABEPSS, 1996). Ele é permeado de valores norteadores da prática pedagógica, sendo esta também mediada pelo arcabouço da teoria crítica marxista.

Respalado nos valores expressos nos documentos do curso, o estágio deve ser pautado por um processo investigativo de ensino e de troca de saberes que não reproduza o autoritarismo na relação ensino-supervisão-aprendizagem, tanto do professor como do estagiário com os alunos. Faz-se necessário um processo reflexivo que traga consigo uma formação sistemática e uma aquisição de conhecimentos para a formação profissional pedagógica futura de modo a favorecer o aprendizado. Como opinam Pimenta e Anastaciou (2008, p. 78), “a mediação reflexiva é tarefa complexa que exige conhecimentos”.

Em se tratando do Estágio de Docência no curso de Serviço Social, a profissão tem como orientação a Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e as Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam o caminho teórico-metodológico dos estágios. Porém, eles estão voltados a direcionar os estágios supervisionados ao nível da

graduação. Quanto aos estágios de docência de pós-graduação, eles não fazem referência, o que deixa um amplo espectro a delimitar, pois, se é parte da formação profissional ao nível de pós-graduação, é necessário que as Diretrizes Curriculares do Serviço Social abordem o Estágio de Docência de forma específica, uma vez que ele se realiza no âmbito do curso de graduação por estagiários, alunos da pós-graduação.

Em relação aos cursos de pós-graduação, de acordo com o Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação (2014) *stricto sensu* da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), no que tange ao estágio de docência, eles prestam observância à regulamentação nacional da pós-graduação e às diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação (MEC).

No artigo 45, compreendido na seção XIV da regulamentação da UFAL, coloca-se o Estágio de Docência, orientado como atividade curricular programada, supervisionada e obrigatória para todos os discentes da pós-graduação, já que o estágio serve para complementar a formação pedagógica dos pós-graduandos (BRASIL, UFAL, 2014, p. 12).

Na Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010, da Capes, o art. 18 indica que “O estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência e a qualificação do ensino de graduação, sendo obrigatório para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social [...]” (BRASIL, CAPES, 2010). Ainda sobre esse artigo, a referida portaria elenca alguns critérios em seus incisos: o programa que possuir dois níveis, mestrado e doutorado, se desobriga de ofertar o estágio de docência para o mestrado; o que possuir somente mestrado deverá ofertá-lo. Já as instituições que não ofertam cursos de graduação, deverão associar-se às que ofertam, podendo o estágio de docência ser remunerado, a critério da instituição.

Ademais:

V - a duração mínima do estágio de docência será de um semestre para o mestrado e dois semestres para o doutorado e a duração máxima para o mestrado será de dois semestres e três semestres para o doutorado.

VI - compete à Comissão de Bolsas CAPES/DS registrar e avaliar o estágio de docência para fins de crédito do pós-graduando, bem como a definição quanto à supervisão e o acompanhamento do estágio.

VII - o docente de ensino superior, que comprovar tais atividades, ficará dispensado do estágio de docência;

VIII - as atividades do estágio de docência deverão ser compatíveis com a área de pesquisa do programa de pós-graduação realizado pelo pós-graduando.

IX – havendo específica articulação entre os sistemas de ensino, pactuada pelas autoridades competentes, e observadas as demais condições estabelecidas neste artigo, admitir-se-á a realização do estágio docente na rede pública de ensino médio;

X – a carga horária máxima do estágio de docência será de quatro horas semanais.

Assim como a CAPES/MEC tem excepcionalidade em relação à obrigatoriedade do estágio, a UFAL também dispõe alguns casos de exceção. É facultativa a inserção no Estágio de Docência Orientada para os alunos que realizam mestrado profissional e para os discentes com atuação comprovada nos últimos cinco anos até o momento presente do curso (BRASIL, UFAL, 2014). O regulamento também orienta a duração do estágio, que será de um semestre para o mestrado e terá duração de até três semestres para o doutorado. Sobre as atividades realizadas pelos discentes durante o estágio, a orientação é que não ultrapassem 30% do total de aulas da disciplina (BRASIL, UFAL, 2014).

Orientando-se por esses regulamentos, o/a discente que estiver na obrigatoriedade do estágio deverá, durante o processo de estágio, executar o Plano de Trabalho do Estágio Docente⁷ sob a supervisão do/a professor-orientador/a e, ao final, apresentar o Relatório do Estágio Docente, por meio de uma reflexão, discussão e análise das situações vivenciadas durante o processo ensino-aprendizagem, fundamentadas teoricamente.

⁷ No caso da pós-graduação em Serviço Social da UFAL, este plano de trabalho é avaliado pelo colegiado, o que proporciona ao aluno uma maior aproximação com a prática docente. O plano, além de orientar como as aulas devem ser realizadas, implica o ensino ao aluno de como desenvolver os instrumentos técnico-operativos que vêm antes da execução. O referido plano possibilita que o aluno se aproprie da didática pedagógica que será realizada em sala de aula junto com o professor-orientador (BRASIL, 2014)

É imprescindível que, durante o processo de estágio de docência, o estudante construa, junto com o orientador, planos de aula, explicitando quais metodologias irá abordar e quais referenciais teóricos utilizará em cada aula. É importante que o/a aluno/a observe a construção dos planos avaliativos junto com o/a professor-orientador/a, a exemplo da formulação de provas, seminários, trabalhos em grupo e correções de prova.

Tudo isso contribuirá para que o estágio de docência proporcione ao/a aluno/a uma rica experiência de como é a atuação do professor/a em sala de aula e até mesmo antes da realização das aulas, porque houve uma sintonia dialética entre o planejamento (intencionalidade), a execução e a avaliação. Nesses momentos, direta ou indiretamente, o contato com os/as alunos evidenciou a troca de saberes, sistematizados no Relatório Final do Estágio de Docência.

Pormenorizando, o planejamento das atividades para fins de nortear a execução das aulas revela quão é importante a troca de saberes entre o/a professor-orientador/a e os/as estagiários/as, evidenciando descobertas no processo de aprendizado que poderão suscitar a sistematização e o avanço na produção do conhecimento para além da sala de aula. A experiência e a oportunidade que o estágio proporciona vão além da sala de aula e se materializam no planejamento das atividades até o fim do semestre letivo, propiciando acompanhar também o desenvolvimento dos discentes da disciplina na qual a prática de estágio se realiza.

Assim, ao elaborar junto com o/a professor-orientador/a os planos de aulas, vivenciar a execução das aulas, a preparação de provas e trabalhos, assim como os procedimentos para acompanhamento dos/as discentes, o/a estagiário/a de docência priva do contato direto com a docência e de suas diretrizes pedagógicas no âmbito do Serviço Social.

Para além da rica experiência, não se pode deixar de abordar as dificuldades enfrentadas tanto pelos/as estagiários/as como pelos/pelas professores/as-orientadores/as de estágio de docência, que vivenciam a precarização das condições de trabalho e de ensino, porquanto a “nossa profissão não é uma ilha e sofre, como outras, os impactos de uma agenda neoliberal de retirada de direitos,

que precariza a nossa formação e o nosso trabalho cotidianamente”, como destaca Batista (2019).

Isso acontece porque a precarização é uma das faces do trabalho na contemporaneidade, da qual não está isenta o/a professor-orientador/a, bem como o/a aluno/a-estagiário/a, por desenvolverem inúmeras funções para suprir as deficientes condições de trabalho em que ocorre o estágio.

Sobre esse fenômeno serão feitas algumas reflexões no último item.

REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA E SUA DIMENSÃO FORMATIVA E CRÍTICA

Quanto ao estágio de docência, especificamente ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS), cabe mencionar que a profissão, desde a sua gênese, tem uma dimensionalidade funcional para a reprodução do capital. Por isso é necessário compreender a realidade para nela intervir de uma forma diferenciada.

É sabido que, no seu início, na ordem capitalista monopólica, a prática profissional inscreve-se nesses processos a partir da mediação do sistema de controle social em que se situam as práticas assistenciais no momento das inovações organizacionais na produção e no trabalho. Estas são introduzidas com a linha de montagem nos moldes fordistas/tayloristas. Dessa forma, os processos de estágios vinculam-se à necessidade histórica de imprimir um cunho “educativo” e “ressocializador”, mediante a inculcação de um novo código de conduta individual, familiar e política adequado às necessidades da produção e da reprodução social (ABREU, 2002, p. 47-48).

Toda prática profissional tem uma direcionalidade política que a determina e a modifica, a depender do momento histórico e das necessidades do capital para a sua reprodução. O estágio de docência não se exclui dessa situação; caracteriza-se como uma via de aproximação dos/as pós-graduandos/as com relação à docência universitária e se consolida no processo de formação profissional. A compreensão

crítica é essencial no exercício das atribuições dos/as estagiários/as vinculados/as aos programas de pós-graduação.

De acordo com Pimenta (2006) e Lima (2008), há a necessidade de entender o estágio e suas atividades como constituintes de um processo coletivo entre docentes orientadores/as, alunos/as e estagiários/as. Nesse processo, é vital analisar e questionar a apropriação do campo de estágio por meio de bases teóricas críticas.

Pimenta (2006) discute sobre a práxis, objetivando superar os descaminhos entre teoria e prática e apontando o estágio curricular como objeto da práxis. Para ela, é no âmbito da sala de aula que se busca compreender a realidade e que se mostra a unidade entre teoria e prática. Unem-se a estrutura de ensino e a sociedade; há uma integração da ação teórica do conhecimento com a intervenção na realidade. O estágio se consolida como uma atividade que instrumentaliza a práxis no contexto da docência.

De acordo com Lima (2008), o estágio constitui um espaço de análise sobre a construção e a consolidação da identidade profissional; por isso, requer uma fundamentação crítica e reflexiva desse momento tanto por parte do/a aluno/a estagiário/a como do/a orientador/a. Portanto, o estágio é a base fundamental para a aproximação com o futuro docente e com os alicerces reais de trabalho. O saber constituído na academia, mediante o exercício da docência, objetiva que no pós-estágio os alunos estejam minimamente preparados para a vivência pedagógica docente.

Com base nas análises aportadas por Vasquez (2007), consolidar o ambiente da sala de aula como espaço de formação e construção de conhecimento enseja que os/as docentes e os/as estagiários/as de docência se coadunem com uma postura crítica em face dos conteúdos. Para tanto, é preciso que disponibilizem conjunturas e situações, tendo por finalidade a aprendizagem efetiva e significativa, bem como há a necessidade de que os/as docentes universitários, orientadores/as no plano do estágio, entendam essa prática como ação transformadora da realidade.

A experiência do estágio de docência apresenta-se como um espaço prático de formação para o pós-graduando, tanto de conhecimentos técnicos na área de

especialização, como de conhecimentos pedagógicos. É possível que se apresentem pontos falhos se a sua programação e o acompanhamento forem precários por parte do programa em que se acham inseridos. Deve-se ter em conta a precarização do trabalho e o aumento da demanda de tarefas dos/as docentes como cenário de fundo, os quais muitas vezes são sobrecarregados. A sua participação em atividades de ensino depende de circunstâncias que podem superar sua disponibilidade de tempo.

Ademais, o/a próprio estagiário/a docente pode se achar sobrecarregado, o que impossibilita uma maior dedicação ao período de estágio, pois geralmente o tempo de realização do estágio ocorre enquanto os discentes cursam as disciplinas da pós-graduação e produzem os artigos avaliativos requisitados. Ainda, é preciso dedicar tempo e estudo para a construção de dissertações e teses.

Os alunos de mestrado e do doutorado se deparam com uma carga horária de difícil compatibilização com os requisitos que a pós-graduação exige. São dois ou quatro anos de curso, sendo o primeiro ou os dois primeiros anos dedicados às disciplinas e à elaboração de artigos relacionados às disciplinas; o segundo ano é dedicado ao Estágio de Docência e à dissertação, o que mostra um tempo reduzido para atividades tão importantes e que requerem dedicação exclusiva. Tanto os/as docentes como os/as discentes enfrentam as exigências de uma atuação polivalente.

Dito isso, evidencia-se a importância do estágio de docência como um espaço e momento necessário no que tange à formação pedagógica para exercer a docência. Também se torna essencial a reflexão crítica com relação às didáticas aportadas no processo ensino-aprendizagem, visando à qualidade em educação com a formação de sujeitos críticos e criativos.

O desenvolvimento da atividade docente no Ensino Superior é assunto de grande importância, uma vez que, historicamente, a crença é a de que “quem sabe, automaticamente sabe ensinar” (MASETTO, 2003). Assim, basta um título de nível superior para a prática da docência. Já Freire (1996) acredita que a formação docente deve provocar a indagação do educador, desafiando-o a aprimorar-se de técnicas de saber necessárias na atuação da prática educativa.

O docente deve ter um comportamento de busca por recursos que permitam adquirir novas práticas, aprender a pesquisar e perseguir um aprendizado contínuo para uma melhor qualificação no exercício de sua função. “Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática, de maneira que se pense na prática de hoje ou de ontem para melhorar a próxima” (FREIRE, 1996, p. 44).

A missão principal do/a professor/a é desenvolver conteúdos capazes de criar condições para que o/a aluno/a adquira as informações e aprenda. Por isso, o/a docente deve agir como facilitador/a do processo de aprendizagem dos alunos (ABREU; MASETTO, 1987). Essa facilitação deverá fazer com que o/a aluno/a seja não só um futuro profissional capacitado a exercer sua função, mas um profissional que questione se suas ações estão direcionadas com base numa atuação crítica de transformação social e que procura mudar a realidade, ainda que minimamente.

O/a professor/a, independentemente da sua área de especialização, é um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem que, em vez de enfatizar conteúdos, resultados, conceitos e informações mecânicas a serem memorizados e copiados, deve reconhecer a importância do processo voltado à valorização da pesquisa e dos trabalhos em grupo, adaptáveis às condições dos alunos e ao ritmo de aprendizagem individual e grupal, num processo contínuo de assimilação do conhecimento (PERRENOUD, 2001). Para Pimenta e Lima (2011), o professor é um profissional que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, um facilitador de seu acesso ao conhecimento.

Ao longo do processo de desenvolvimento das competências docentes, uma figura é indispensável: a do/a professor/a orientador/a. É ele/ela o espelho nesse processo de aprendizagem como o/a facilitador/a e o/a dinamizador/a do aprendizado contínuo.

Segundo Bastos et al (2011):

Geralmente não se exige formação pedagógica na docência do ensino superior, pois se considera suficiente o domínio de conhecimentos específicos; o docente universitário é valorizado pela pesquisa e/ou pelo exercício profissional no campo; ou seja, a formação exigida do professor universitário privilegia o conhecimento aprofundado da disciplina a ser

ensinada, pouco se exigindo de domínio de capacidade específica para ensinar.

Esse comportamento leva para as salas de aulas docentes com conhecimento técnico-científico, mas sem as competências docentes desenvolvidas.

Fischer (2010, p. 375) corrobora tal preocupação e constata que:

[...] mesmo a formação de professores não tem sido priorizada por todos os programas; e isto é indicado pela escassa oferta de componentes curriculares voltados à qualificação docente. Em todos os programas temos disciplinas, atividades e um trabalho final de dissertação ou tese. Os estágios obrigatórios para bolsistas, em geral, são acompanhados pelo orientador do trabalho final. Não há preparação didática nem suporte pedagógico para o aluno que ensina. E a dimensão profissional da formação de mestres em cursos acadêmicos, como fica?

Como forma de reverter a imagem exposta por Fisher (2010), o estágio de docência deve ser institucionalizado e entendido como a forma de desenvolver ou aprimorar as competências docentes, ou seja, a arte de ensinar – um dos objetivos dos programas de pós-graduação.

Assim, o ato de ensinar compreende, para além do saber com profundidade e especificidade do conteúdo a ser ministrado, o conteúdo a ser estruturado e desenvolvido de maneira a fomentar e perpetuar a criticidade, a criatividade, a interação e a indagação no processo de aprendizagem, ante as questões didático-pedagógicas.

O ato de orientação em estágio de docência, além de observar as questões didático-pedagógicas, deve levar em conta a importância de uma formação crítica constante e não perder de vista que a atividade acadêmica é perpassada por um momento histórico de intensificação das contradições do sistema, que afeta diretamente a atuação crítica, propositiva e criativa.

Guerra e Braga (s/a, p. 3) consideram que a supervisão de estágio

[...] não pode ser compreendida desvinculada dos seus componentes teórico, ético e político, da compreensão do significado social do Serviço Social na sociedade brasileira, dos valores que privilegia, de um projeto profissional que se conecta (ainda que por meio de muitas mediações) a projetos de sociedade.

De acordo com as autoras, faz-se necessário, para fazer frente à precarização imposta pelo capital, não esquecer que o projeto profissional de Serviço Social está atrelado ao projeto de sociedade que coloca a necessidade de resistir diante da ofensiva imposta. Para tanto, o resgate das bases materiais que condicionam a reprodução da precarização de vida do trabalhador e de trabalho profissional é fundamental. Não se pode perder de vista a base que guia a profissão: a luta entre capital e trabalho.

Ante o exposto, a preparação para a docência no ensino superior precisa abordar metodologias didáticas que tenham como estratégia a pesquisa, visto ser esse seu cerne, redimensionando a prática pedagógica no ensino superior. Essas reflexões sobre a formação de professores e a própria trajetória histórica dessa formação levam à pertinente intenção de discutir a questão do estágio de docência, enquanto elemento formativo e propositivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, é indispensável compreender tanto o surgimento dos programas de pós-graduação como da prática de estágio de docência, para entender como esses elementos são colocados como uma necessidade num momento histórico específico. Na sua origem, existia uma demanda por parte do sistema de produção capitalista para a industrialização e a modernização da sociedade, colocando a ampliação da formação profissional como uma necessidade para a sua reprodução.

O estágio, tanto na graduação como na pós-graduação, apesar de sua gênese estar ligada a um enquadramento empresarial, com um objetivo técnico e prático, historicamente tem se transformado. O estágio de docência, a partir de uma análise mais reflexiva, proporciona ao mestrando e ao doutorando a oportunidade de entrar em contato com a realidade da sala de aula, estabelecer uma relação de troca de experiência com o/a orientador/a do estágio, abrir discussões sobre a organização e ações da disciplina, trabalhar no planejamento de uma disciplina de

graduação, assim como repensar a sua formação e prática docente, aprofundando seus conhecimentos relativos à docência no ensino superior e contribuindo para a melhoria da disciplina. Também ajuda no conhecimento das outras tarefas que tem o/a professor/a, não somente a de ministrar os temas da disciplina, mas também realizar o planejamento das aulas, assim como os requerimentos administrativos envolvidos na prática docente.

Quando o professor-orientador/a assume a responsabilidade de orientar um/uma aluno/a estagiário/a, isso também constitui um aprendizado e um repensar da sua prática profissional. Se é certo que as múltiplas responsabilidades que tem o professor-orientador/a e as condições precárias que tem experimentando nas últimas décadas o limitam, por um lado, na sua ação, por outro lado, por ser orientador/a de um estágio de docência, isso amplia a troca de conhecimentos com os estagiários/as e alunos/as, preparando-os para o exercício profissional, ao tempo que enriquece a formação no âmbito da pós-graduação em Serviço Social.

As limitações, no tocante ao estágio de docência, são variadas. Os documentos da Capes indicam expressamente o estágio de docência como uma obrigação do bolsista. Todavia, não existe uma regulamentação específica para a prática do estágio de docência no Serviço Social. Isso evidencia a fragilidade da formação acadêmica pedagógica no âmbito da pós-graduação, uma vez que o estágio está contemplado e é suficientemente abordado nos documentos das áreas de graduação. O/a estagiário/a deve recorrer às dimensões ético-políticas, técnico-operativas, teórico-metodológicas, formativas e investigativas presentes nos textos produzidos pela área do Serviço Social.

A importância do estágio de docência na pós-graduação se intensifica em face das profundas transformações no mundo do trabalho e do constante desenvolvimento científico e tecnológico, o que provoca o acirramento das discussões sobre o tema e instiga a Universidade a repensar seu processo formador.

Entre as novas demandas para o exercício profissional, a especificidade de estágio, enquanto atividade pedagógica, tem o papel de estimular o conhecimento da realidade social e desenvolver práticas que respondam às necessidades sociais,

levando em consideração as contradições inerentes tanto aos diferentes espaços ocupacionais como às práticas educativas, que impõem exigências e desafios tendo como horizonte a perspectiva da emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. **Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional.** São Paulo: Cortez, 2002.

ABREU, M., MASSETO, M. **O professor universitário em aula.** SP: MG Editores, 1987.

BARROS, E. **Política de Pós-Graduação: um estudo da comunidade científica.** São Carlos, Ed. UFSCar, 1998.

BASTOS, A. V. B. et al. **Réplica 1: formar docentes: em que medida a pós-graduação cumpre esta missão?** Revista de Administração Contemporânea, v. 15, n. 6, p. 1.152-1.160, 2011.

BATISTA, A. **CBAS afirma: assistentes sociais seguem firmes em defesa da profissão.** Disponível em <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1636>. 4 de novembro de 2019. Acesso em: 1º de março de 2020.

BIANCHI, A (Orgs.). **Estágio supervisionado: manual de orientação.** SP Ed. Pioneira Thompson, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro 2008. Diário Oficial União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Portaria nº 52**, de 26 de maio de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 ago. 2000. Seção 1, p. 30-31.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Portaria nº 52** de 26 de setembro de 2002. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 set. 2002. Seção 1, p. 25-26.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Portaria Nº 76** de 14 de abril de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 de abril de 2010. Seção 1, p. 31.

BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2000.

BURIOLLA, M. **Estágio supervisionado.** São Paulo: Cortez, 1995.

CARDOSO, W; GUEDIN, E. **Estágio Docência na formação de Professores Mestres para o Ensino de Ciências na Amazônia**. Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Florianópolis, 8 de novembro de 2009.

FISCHER, T. **Tréplica – reimaginar a Pós-Graduação**: resgatando o elo perdido. Rev. adm. contemp., Curitiba, v. 14, n. 2, abr. 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Maria Lúcia Teixeira; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. **Reflections on Post-graduate education in Social Work in Brazil through the staff profile**. Revista Katálysis, v. 20, n. 2, p. 155-164, ago. 2017. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02592017v20n2p155>. Acesso em: 5 fev. 2020.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano 2002.

GUERRA, Y. BRAGA, M. **Supervisão em Serviço Social**. Revista Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. [s/a].

LIMA, M. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIMA, P; MARRAN, A. **Estágio curricular supervisionado no ensino superior brasileiro**: algumas reflexões. Revista e-curriculum, São Paulo, v. 7, n. 2, ago. 2011.

MARINI, R. **Subdesarrollo y revolución**. México D.F. Sigloveinteuno. 5. edición ampliada, 1974.

MASETTO, M. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. SP: Summus, 2003.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. P. Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S.; LIMA, M. **Estágio e Docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S; ANASTACIOU, L. **Docência no ensino superior**. Ed. Cortez. 3. ed. São Paulo, 2008.

PIMENTA, S. **O estágio na formação de professores, unidade teoria e prática**. 4. ed. Cortez. São Paulo, 2001.

PIMENTA, S. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

ALVARADO, M. S; TORRES, M. A. S; SANTOS, C. J. .
O estágio de docência no Serviço Social: algumas reflexões sobre a sua importância e os desafios da formação

ROMÊO, J.R; ROMÊO, C.I; JORGE, V.L. **Estudos de pós-graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: UNESCO, 2004.

SANTOS, C. **Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil**. Educação & Sociedade. Print ISSN 0101-7330, Educ. Soc. vol. 24, nº 83. Campinas, 2003. Disponível em: www.espacocademico.com.br/004/44pc.santos. Acesso em: 5 fev. 2020.

UFAL. **Regulamento Geral dos Programas de Pós-graduação “*Stricto sensu*” da Universidade Federal de Alagoas**. Resolução nº 50/2014-CONSUNI/UFAL, de 11 de agosto de 2014.

VASQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO: São Paulo: Expressão Popular, 2007.



ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL, COMBATE AO RACISMO E TRABALHO COM FAMÍLIAS: UMA EXPERIÊNCIA ANTIRRACISTA NO CONTEXTO DO TRABALHO NO CRAS

INTERNSHIP IN SOCIAL WORK, FIGHT AGAINST RACISM AND WORK WITH FAMILIES: AN ANTI-RACIST EXPERIENCE IN THE CONTEXT OF WORK AT CRAS

Tales Willyan Fornazier Moreira¹
Petula Marcelino da Silva Santos²

Resumo: Estas reflexões são fruto da experiência profissional no Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) de Guará, interior de São Paulo, especificamente do trabalho desenvolvido com famílias no âmbito do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), em parceria com as estagiárias de Serviço Social. O objetivo desse artigo é compartilhar algumas das experiências antirracistas construídas nesse período, com destaque para o trabalho com grupos no interior do PAIF e a potencialidade do estágio supervisionado nesse contexto. A experiência aqui relatada nos evidencia que o estágio também pode se constituir numa possibilidade de qualificação do trabalho do(a) supervisor(a) de campo e que o debate étnico-racial e a construção de estratégias de combate ao racismo, devem fazer parte não apenas do cotidiano profissional dos(as) Assistentes Sociais nos diversos espaços sócio-ocupacionais como, fundamentalmente, da formação profissional. Compreendemos que apenas dessa forma, será possível a materialização do projeto de formação contido nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), visto que esta pressupõe a apreensão crítica do processo histórico como totalidade.

Palavras-chave: Serviço Social. Estágio Supervisionado. Antirracismo. Trabalho no SUAS.

Abstract: These reflections are the result of professional experience at the Reference Center for Social Assistance (CRAS) in Guará, in the interior of São Paulo, specifically from the work developed with families within the scope of the Service for Protection and Comprehensive Family Care (PAIF), in partnership with

¹ Assistente Social. Doutorando e Mestre em Serviço Social (PUC-SP). Professor substituto da UFG-Regional Goiás. Pesquisador e Vice-Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa: Fundamentos, Formação e Exercício Profissional em Serviço Social (GEFEPSS) da UFTM. Membro do NEAM – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Aprofundamento Marxista do PEPGSS da PUC-SP. Pesquisador associado à ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as). Email: taleswf@live.com

² Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Email: petula.mss@hotmail.com

the Social Work interns. The purpose of this article is to share some of the anti-racist experiences built in that period, with an emphasis on working with groups within PAIF and the potential of the supervised internship in this context. The experience reported here shows us that the internship can also constitute a possibility of qualifying the work of the field supervisor and that the ethnic-racial debate and the construction of strategies to combat racism, must be part of it. Only from the professional daily life of Social Workers in the various socio-occupational spaces as, fundamentally, from professional training. We understand that only in this way, it will be possible to materialize the training project contained in the ABEPSS Curricular Guidelines (1996), since this presupposes the critical apprehension of the historical process as a whole.

Keywords: Social Service. Supervised Internship. Anti-racism. I Work at SUAS.

INTRODUÇÃO

O cotidiano do trabalho profissional do(a) Assistente Social é atravessado por incontáveis desafios. É consenso no âmbito da categoria, o entendimento de que atuamos na esfera da contradição entre capital e trabalho, visto que somos convocados(as) pelo Estado burguês a dar respostas às diversas expressões da “questão social” e, ao mesmo tempo, podemos atender aos interesses da classe trabalhadora. Contudo, como já nos ensinou Iamamoto e Carvalho (1995), nesse mesmo movimento, é possível construir mediações para fortalecer o polo dos interesses dos(as) trabalhadores(as).

Nesse aspecto, partimos desse pressuposto e do entendimento de que nosso trabalho será impelido a todo momento por forças antagônicas e disputas de projetos profissionais e societários. Também compreendemos que somos trabalhadores(as) assalariados(as) e, por isso, também estamos suscetíveis a todos os constrangimentos e humilhações do mundo do trabalho, não estando isentos(as) dos mesmos desafios que perpassam os diversos setores da classe trabalhadora (RAICHELIS, 2011).

Apesar disso, justamente por atuarmos nessa malha contraditória entre capital e trabalho, queremos chamar atenção para as grandes possibilidades – contidas no movimento do real – que estão postas para o trabalho do(a) Assistente Social. As reflexões aqui desenvolvidas, portanto, não são uma mera abstração

teórica, tampouco saudosismo: partem de uma experiência concreta no âmbito do Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), no município de Guará-SP, e aponta algumas pistas para construção do antirracismo no cotidiano do trabalho profissional e a potencialidade da supervisão de estágio nesse contexto.

Nossa experiência mostrou a potência da supervisão de campo e a grande importância do(a) estagiário(a) no cotidiano do(a) Assistente Social. Esse processo nos evidenciou também que o estágio não é somente um componente curricular obrigatório que faz parte do processo formativo dos(as) estudantes de Serviço Social: ele se constitui numa possibilidade enorme de fortalecimento e qualificação do trabalho profissional no espaço sócio-ocupacional, a partir de uma afinidade e sintonia teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa construída entre o(a) supervisor(a) de campo e os(as) estagiários(as), numa constante interlocução também com o(a) supervisor(a) acadêmico(a), haja vista que o estágio em Serviço Social só se efetiva com a participação desses(as) três protagonistas.

Essas reflexões foram desenvolvidas a partir da experiência de um ano de realização de estágio supervisionado nesse referido CRAS. O saldo qualitativo que tiramos dessa experiência coletiva é: ainda que o cotidiano de trabalho seja avassalador e permeado por inúmeros desafios e contradições, é possível construirmos estratégias para o trabalho profissional que não sejam somente a reprodução do instituído e, ainda, que é no cotidiano de trabalho e nas ações diárias que combatemos o racismo institucional.

EXPECTATIVAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O DEBATE ÉTNICO-RACIAL

A história do Serviço Social está intrinsecamente relacionada às mudanças da sociedade e às demandas advindas do antagonismo de classes, resultante do modo de produção capitalista. A profissão atualizou suas bases de fundamentação em consequência das diversas conjunturas vivenciadas desde sua gênese, pois o próprio movimento da realidade tensionou o Serviço Social a se repensar e construir

novas estratégias para o enfrentamento das multifacetadas expressões da “questão social” e isso, obviamente, implicava redirecionar a formação e o trabalho profissional.

É sabido que a partir do final dos anos 1980 e início dos anos 1990, sobretudo, diversas mudanças ocorreram no cenário econômico, político e social no Brasil, e que esta última década também foi de grande relevância para a profissão, pois tivemos a aprovação do Código de Ética do(a) Assistente Social em 1993; da Lei de Regulamentação da profissão (8.662), ainda em 1993; e das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) em 1996 – as quais redirecionam o olhar para a formação profissional e, nesse contexto, para o estágio supervisionado.

Dentre os princípios para a formação profissional contidos nestas Diretrizes da ABEPSS, destacamos: flexibilidade na organização dos currículos; rigoroso trato histórico e teórico-metodológico da realidade social e do Serviço Social; adoção da teoria social crítica e da perspectiva de totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; construção das dimensões investigativa e interventiva, enquanto central para formação; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; exercício e respeito ao pluralismo, entendendo-o enquanto elemento factual da vida social; ética enquanto princípio formativo; e, indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional (ABEPSS, 1996).

No que tange ao estágio supervisionado, esse documento aponta que:

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. 19).

A partir de então, se apresenta um outro olhar para o estágio supervisionado. Em sintonia com essa direção, temos posteriormente a resolução n. 533, de 29/09/2008, que foi elaborada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e regulamenta a supervisão direta de estágio supervisionado em Serviço Social. Esse foi um marco histórico para a profissão, pois dá legitimidade ao processo de estágio, ressaltando a importância da interlocução entre os(as) três atores/atrizes que constituem esse processo: estagiário(a), supervisor(a) acadêmica e supervisor(a) de campo.

Em 2010, também temos a criação da Política Nacional de Estágio (PNE) elaborada pela ABEPSS, a qual sinaliza que:

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, p. 11)

Nessa direção, a profissão constrói uma nova direção sociopolítica para a formação e trabalho profissional – e, nesse entremeio, para o estágio supervisionado. Porém, é relevante ressaltar que a profissão vem consolidando e construindo essa direção em meio a ofensiva neoliberal, a qual tem cada vez mais realizado um verdadeiro desmantelamento das políticas sociais, afetando diretamente a classe trabalhadora de forma voraz nos últimos anos.

Em outras palavras: o Serviço Social brasileiro tem construído, ainda que com todos os desafios, uma direção de fundamental importância no sentido da defesa intransigente da classe trabalhadora e se colocando como contra hegemônico à lógica burguesa, mas, ao mesmo tempo, é atravessado pelo processo de regressão de direitos e destruição das políticas sociais.

Exatamente por isso, compreendemos mais que nunca a necessidade de uma formação profissional crítica, assentada nos Núcleos de Fundamentação e na

direção social apontada pelas Diretrizes da ABEPSS. E, ao nosso ver, a realização de um estágio ancorado nesses fundamentos é imprescindível para a defesa e fortalecimento dessa direção crítica.

Mas, ao mesmo tempo, também compreendemos que todos esses elementos fundamentais para a formação, não se sustentam se forem apartados de uma compreensão do racismo estrutural em nosso país, pois uma análise de totalidade da realidade social brasileira e a construção de respostas profissionais coerentes com essa realidade, demanda compreender o que significou os quase quatrocentos anos de escravidão no Brasil e suas repercussões na contemporaneidade. Assim,

O necessário debate da **questão étnico-racial** efetiva-se na medida em que a mesma, sob o rigor da análise crítica da sociedade capitalista e seu processo de produção e reprodução, **deve ser considerada como um dos eixos estruturais e estruturantes das relações sociais**. Sobretudo, quando se tem por horizonte a superação desta sociabilidade, que alcança no atual estágio de crise do capital os patamares mais insustentáveis de vida, gerando a absurda contradição entre o modo de produção e o pleno desenvolvimento das condições de vida e usufruto coletivo do que é produzido por parte de seus/suas reais produtores/as (ABEPSS, 2018, p. 16, grifos nossos).

Por isso, como dito por Moura (1983), não nos debruçarmos sobre os efeitos dos quase quatrocentos anos de escravidão, bem como todas suas contradições e implicações na realidade social, é descartar ou escamotear o fundamental que estrutura a formação social brasileira. Desse modo, não olharmos pra esse elemento estruturante das relações sociais em nosso país, significa não apenas deixarmos de fazer uma análise de totalidade da realidade social, mas também não conseguirmos apreender, de fato, as múltiplas e complexas determinações da “questão social” brasileira.

Para Martins (2013, p. 12), em nossa realidade, “as relações raciais se entrelaçam às suas particularidades histórico-sociais, interferindo, agravando e aprofundando a conformação da ‘questão social’”. Nesse aspecto, pensar a “questão social” e suas expressões em nossa realidade, não pode ser desvinculado desses elementos que estruturam nossa formação social. Até mesmo porque,

[...] nos marcos da tradição do pensamento marxista, a perspectiva de totalidade, que compreende a realidade social como a síntese de múltiplas determinações, permite uma apreensão crítica acerca das relações sociais constituídas historicamente sobre os pilares da desigualdade racial (ROCHA, 2014, p. 300).

Ademais, para a construção de um trabalho profissional de qualidade, que consiga apreender a totalidade das relações sociais e conhecer efetivamente o cotidiano da população que atendemos, “vai para além de conhecer o seu ‘registro de identidade’. É preciso conhecer a sua história e com ela aprender as diversas formas de resistência às opressões que são forjadas individual e coletivamente.” (ROCHA, 2014, p. 304).

Sendo assim, por compreender essa dimensão estrutural do racismo e a necessidade de sermos antirracistas em todas as ações no cotidiano de trabalho profissional, que a experiência de estágio que construímos coletivamente teve como eixo estruturante no processo de supervisão, a compreensão de que as desigualdades sociais de classe são mediadas pelas desigualdades étnico-raciais e de gênero e, por isso, precisamos dialogar não apenas com a equipe, mas como a população usuária sobre isso.

APONTAMENTOS ACERCA DA CONSTRUÇÃO DO SUAS, O PAPEL DO CRAS NA PROTEÇÃO SOCIAL E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

O Brasil sempre teve intrínseco no seu modo de governo a cultura do favor, via o assistencialismo, pois é através dele que o Estado se desresponsabiliza e deixa de cumprir o seu papel de proteção social e, ao mesmo tempo, se utiliza desse elemento como mediação das relações sociais. Nesse aspecto, Behring (2008, p. 65) aponta que:

(...) um elemento fundamental para se pensar política social, no Brasil, é a “cultura do favor”. Trata-se de uma dimensão da constituição da política social brasileira, historicamente determinada. Por mais que tenhamos avançado, após Constituição de 1988, os mecanismos de reprodução da “cultura do favor” (...) [se colocam] como a mediação das relações sociais

no Brasil, como um elemento central na relação, principalmente, entre as classes dominantes e a classe trabalhadora.

Essa mediação do Estado, além de evidenciar seu caráter classista/burguês e que de neutro não tem nada, escancara também um fato muito arraigado na estrutura social brasileira que é a lógica do favoritismo, do clientelismo e do assistencialismo – ao passo que transforma o que deveria ser concebido como direito em favor e com isso também reforça uma cultura do “voto de cabresto”, infelizmente muito presente no município em questão.

No que tange à política de assistência social, podemos afirmar que foi a partir da década de 1970 que ela teve seus primeiros passos garantidos dentro da previdência social, com a criação da Renda Mensal Vitalícia – um benefício que não era vinculado a contribuição previdenciária. Porém, foi só a partir de 1988 que a assistência social se legitimou, adquiriu status de política social e, portanto, de direito.

A proposta de seguridade social presente na Constituição Federal de 1988 foi um grande avanço no que diz respeito aos direitos sociais. A assistência social se tornou uma das políticas que compõe o tripé da seguridade, juntamente com a previdência e a saúde, com o intuito de garantir condições dignas de sobrevivência para seus(suas) usuários(as) e dando legitimidade às suas demandas através de políticas públicas que envolvem tanto o Estado quanto a sociedade civil.

A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) nº 8.742/93, traz em seu artigo primeiro: “A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas”. A partir desse marco histórico, essa política pública de proteção social foi se consolidando e em 2004 têm-se mais um momento de grande importância, visto que foi aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), em que traz os parâmetros dos serviços prestados por essa política.

Somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, portanto, que a assistência social passa a ser direito de todos(as) que dela necessitar e dever do Estado. Ela passa a ser regida pelo SUAS (Sistema Único de Assistência Social), a partir da sua construção em 2005, e prevê o modelo de gestão participativa e descentralizada, dando maior autonomia aos três entes federativos, para gerirem a execução e o financiamento da PNAS, assim como está previsto na LOAS. Deste modo, a LOAS:

(...) inova ao afirmar para a Assistência Social seu caráter de direito não contributivo (independentemente de contribuição à Seguridade e para além dos interesses do mercado), ao apontar a necessária integração entre o econômico e o social e ao apresentar novo desenho institucional para a Assistência Social. (YAZBEK, 2005, p. 223).

Com a Resolução nº 109 de 11 de novembro de 2009, o CNAS aprova a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais de acordo com os níveis de complexidade, ficando assim definidos: Serviços de Proteção Social Básica; Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade e Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade.

Cabe ressaltar que a experiência aqui trazida nesse artigo, se insere no âmbito da Proteção Social Básica – a qual é constituída, além do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), no qual nossa experiência se deu, também pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) e Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosos.

No referido município em que desenvolvemos essa experiência, o CRAS foi instituído a partir da implementação do SUAS, no ano de 2006. Nesta ocasião, o serviço foi criado, porém, sem profissionais. Apenas em 2007 foram convocadas uma assistente social e uma psicóloga para assumirem o trabalho no CRAS. De acordo com Silva (2016, p. 76):

(...) são notórios os constrangimentos impostos à organização da política de assistência social no município, já de imediato, pois, o processo de implantação do SUAS (...) não foi pautado num diálogo do governo federal com as instâncias do governo estadual e municipal, no sentido de compreender a realidade concreta do município e propiciar espaços de construções coletivas e preparação ao mesmo, para organização efetiva do SUAS.

Nesse sentido, ao longo dos anos, o CRAS de Guará-SP buscou se estruturar enquanto serviço da proteção social básica da assistência social. Historicamente trabalhou com equipe de profissionais restrita e com atuação limitada, diante das prerrogativas que estabelecem acerca da função do CRAS. Apenas recentemente, no ano de 2017, com a ampliação da equipe (através de contratação de facilitadores/as de oficinas, orientador/a social, assistentes sociais e psicólogas), que o serviço avançou no sentido de reorganização e adequação para execução conforme prevê as orientações no âmbito do SUAS.

De acordo com a Cartilha de Orientações sobre o CRAS, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasil, 2009, p. 10):

O CRAS é, assim, uma unidade da rede socioassistencial de proteção social básica que se diferencia das demais, pois além da oferta de serviços e ações, possui as funções exclusivas de oferta pública do trabalho social com famílias do PAIF e de gestão territorial da rede socioassistencial de proteção social básica. Esta última função demanda do CRAS um adequado conhecimento do território, a organização e articulação das unidades da rede socioassistencial a ele referenciadas e o gerenciamento do acolhimento, inserção, do encaminhamento e acompanhamento dos usuários no SUAS.

Nesse aspecto, tem como uma de suas finalidades o fortalecimento dos vínculos familiares, tendo como pressuposto a importância da matricialidade da família, como sendo característica primordial para a efetividade de todas as ações e serviços da política de assistência social. Fundamenta a oferta de seus serviços no respeito a todas as formas de arranjos familiares, aos valores, crenças e identidades das famílias³.

³ “A família para a PNAS é o grupo de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade. A família, independente dos formatos ou modelos que assume, é

E são esses os parâmetros que regem o trabalho dos(as) profissionais no CRAS, onde são ofertados os principais serviços da proteção básica: PAIF e o SCFV. De acordo com a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasília, 2014, p. 12-16):

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - Serviço realizado em grupos, organizado a partir de percursos, de modo a garantir aquisições progressivas aos seus usuários, de acordo com o seu ciclo de vida, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de risco social.

Nesse ínterim, entendemos que a dimensão socioeducativa é de extrema importância para o trabalho social com famílias, pois possibilita através do diálogo a elucidação de questões relativas ao cotidiano dos(as) usuários(as) atendidos(as), além de promover o acesso a direitos previstos na Constituição, rejeitando o caráter benevolente e clientelista presente na cultura hegemônica burguesa e, de forma latente, no município.

O trabalho desenvolvido no CRAS, prima pela proteção integral das famílias que se encontram em vulnerabilidade social, através do trabalho preventivo, proativo e protetivo, através de um conjunto de ações coletivas e individuais ofertadas pelo PAIF e pelo SCFV. Aqui também destacamos a importância da intersetorialidade entre a rede para a garantia efetiva da proteção social, pois entendemos que essa tarefa não se reduz a uma política pública e/ou a um serviço: trata-se de um conjunto de ações que devem ser integradas e construídas coletivamente entre os diferentes serviços que compõem tanto a rede socioassistencial, quanto a rede intersetorial.

mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade. Caracteriza-se como um espaço contraditório, cuja dinâmica cotidiana de convivência é marcada por conflitos e geralmente, também, por desigualdades, sendo a família a base fundamental no âmbito da proteção social.” Disponível em: <http://mds.gov.br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/assistencia-social/psb-protecao-social-basica/projetos-psb/servico-de-protecao-e-atendimento-integral-a-familia-2013-paif>.

No referido município em que se deu nossa experiência, por ser classificado como pequeno porte I e contar apenas com um CRAS para atender toda população, pudemos verificar a insuficiência de profissionais para dar conta da demanda existente e, nessa relação, a sobrecarga e adoecimento pelo trabalho também eram uma realidade. Nesse aspecto, não podemos realizar uma análise apartada da conjuntura mais geral e desconsiderar a precarização existente no mundo do trabalho e a falta de investimento nas políticas sociais, sobretudo a assistência social, pois estes fatores rebatem diretamente na falta de equipe adequada, na sobrecarga e intensificação do trabalho, impondo limites estruturais ao trabalho profissional no âmbito do SUAS.

Com o fortalecimento do capital em detrimento do trabalho, esta situação se acirra e as políticas públicas ofertadas pelo Estado se tornam cada vez mais seletivas, fragmentadas e minimalistas e, nesse meandro, há um aumento expressivo das pessoas que se tornam público destas políticas, pois cada vez mais vivenciam condições de pauperização devido ao processo em curso de destruição dos direitos sociais e a desresponsabilização do Estado frente ao seu papel de proteção social.

Essa realidade deita suas raízes no projeto de dominação capitalista, em que a burguesia se apropria dos meios de produção e da riqueza socialmente produzida através da exploração da força de trabalho e extração da mais-valia⁴ daqueles(as) que não possuem esses meios de produção. A mais-valia se constitui no sustentáculo do capitalismo e é em busca do aumento dela, que a exploração do trabalho se intensifica cada vez mais, que as condições de trabalho são precarizadas diuturnamente e os(as) trabalhadores(as) são obrigados(as) a se submeterem a uma condição de subserviência ao capital ou a fazerem parte do exército de reserva.

⁴ No âmbito da tradição marxista, mais-valia é o termo utilizado para designar a parte do trabalho não pago pelo burguês. Ou seja, o/a trabalhador/a, despojado/a dos meios de produção e possuindo sua força de trabalho como única mercadoria a ser vendida, submete-se forçosamente à essa venda para um burguês que, através do salário, irá pagar parte da riqueza que foi produzida através desse trabalho explorado. A outra quantidade não paga a esse/a trabalhador/a, que é apropriada pelo patrão/burguês, é denominada de mais-valia. Ver mais em: NETTO, J. P.; e BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

São essas particularidades e estratégias do capitalismo para acumular cada vez mais, que vão alterar substancialmente as relações de trabalho, a partir da profunda precarização – via efetivação do trabalho intermitente, desmonte dos direitos trabalhistas e o aumento do trabalho informal – que está sendo orquestrada pelos governos neoliberais. Tais mudanças no mundo do trabalho, repercutem diretamente no âmbito das políticas sociais, como a assistência social, visto que ocorre um aumento da população em condições de vulnerabilidade e risco social, e nessa relação, o Estado deveria cumprir seu papel de garantia da proteção social.

E aqui chegamos ao ponto principal: o trabalho profundamente precarizado dos(as) Assistentes Sociais, pois com o aumento da população buscando os serviços oferecidos nas políticas sociais e a total desresponsabilização do Estado, tais profissionais se deparam com um cenário caótico.

Nesse caso, somos impelidos(as) a criar estratégias profissionais em consonância com a direção sociopolítica da profissão, com base no que aponta os princípios fundamentais do nosso Código de Ética, nos colocando na direção da defesa inegociável dos direitos da classe trabalhadora. Por isso, concordamos fundamentalmente que:

O trabalho profissional, na perspectiva do projeto ético-político, exige um sujeito profissional qualificado capaz de realizar um trabalho complexo, social e coletivo, que tenha competência para propor, negociar com os empregadores privados ou públicos, defender projetos que ampliem direitos das classes subalternas, seu campo de trabalho e sua autonomia técnica, atribuições e prerrogativas profissionais. Isto supõe muito mais do que apenas a realização de rotinas institucionais, cumprimento de tarefas burocráticas ou a simples reiteração do instituído. **Envolve o assistente social como intelectual capaz de realizar a apreensão crítica da realidade e do trabalho no contexto dos interesses sociais e da correlação de forças políticas que o tensionam; a construção de estratégias coletivas e de alianças políticas que possam reforçar direitos nas diferentes áreas de atuação [...]** na perspectiva de ampliar o protagonismo das classes subalternas na esfera pública (RAICHELIS, 2011, p. 427-428).

PRINCIPAIS AÇÕES DE COMBATE AO RACISMO NO INTERIOR DO PAIF-CRAS

Sobre a importância do CRAS no âmbito da proteção social, vale lembrar que ele “é a referência para o desenvolvimento de todos os serviços socioassistenciais de proteção social básica do SUAS” (MDS, 2016, p. 7). Porém, entendemos que o CRAS é um serviço de extrema importância não apenas por ser o principal serviço de proteção social básica, mas pela grande potencialidade presente no trabalho com famílias – e aqui destacamos as ações coletivas. E, nesse sentido, a dimensão socioeducativa, numa perspectiva popular, pode ser uma aliada fundamental nesse processo de trabalho no âmbito do SUAS.

A política de assistência social tem como tarefa lidar com as múltiplas e diversificadas formas de desigualdade e violações de direito que perpassam o cotidiano da vida da população que chega aos diferentes serviços nos diversos níveis de proteção social. E essa população, além de classe, tem “cor” e gênero muito bem delimitados, visto que “a população negra é o principal público atendido no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e é exatamente por esse motivo que as ações profissionais precisam expressar o antirracismo em seu cotidiano” (FORNAZIER MOREIRA, 2019, p. 9).

Nessa direção, compreendemos que precisamos alargar o olhar do SUAS para outras formas de desproteções relacionais e superar uma perspectiva – ainda muito presente – que compreende o trabalho no SUAS somente enquanto provisão material, desconsiderando todas as outras formas de desproteções/violações que, além da carência de renda, também fazem parte da vida desses(as) usuários(as).

Entendemos que é no âmbito dessa política pública – e aqui frisamos a potência do CRAS através do PAIF – que também precisamos falar das diversas formas de opressão que perpassam a vida desses(as) usuários(as) e, em especial, do racismo. Frisamos isso, pois a população negra é o principal público atendido

pelo SUAS. Dados do antigo MDS⁵ de 2013 apontam que 73% dos(as) beneficiários(as) do Programa de Transferência de Renda – Bolsa Família são negros(as) e, desse quantitativo, 68% dizem respeito a famílias chefiadas por mulheres negras.

Não foi por acaso, portanto, que em 2017 o MDS em parceria com a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, do Ministério dos Direitos Humanos, lançou a campanha “SUAS sem racismo”⁶, durante a XI Conferência Nacional de Assistência Social.

Esses dados se fundamentam na existência do racismo estrutural em nosso país, o qual se manifesta como uma forma de racionalidade e está presente em todos os âmbitos da vida, se expressando concretamente como desigualdade social, econômica e política para a população negra (ALMEIDA, 2018).

Essa realidade, vem de um longínquo processo e que, pelas particularidades da nossa formação social, expressa-se em um racismo profundamente devastador e ao mesmo tempo velado, fazendo com que os(as) negros(as) ainda sejam responsabilizados(as) moralmente pela profunda situação de desigualdade que vivenciam.

Nunca, na história das sociedades, se desenvolveu um racismo tão dissimulado como o da sociedade brasileira. A rigor, aqui se produziu um tipo de racismo sofisticado e perverso que, amparando-se no discurso da ‘democracia racial’, construiu desigualdades, violação de direitos e violência. Na verdade, o racismo brasileiro foi uma estratégia capaz de garantir a omissão do Estado frente à desigualdade racial forjada no âmbito de uma igualdade formal [...] e, nesses termos despolitizar diante da sociedade brasileira qualquer iniciativa de reivindicar direitos através do argumento étnico-racial – aí reside a sua particularidade (MARTINS, 2013, p. 11-12).

Podemos, portanto, falar no “racismo à brasileira”, dada a dinâmica que ele assumiu e assume historicamente em nossa realidade, se moldando nos diversos contextos sócio históricos, mas sempre garantindo a funcionalidade do capital. No

⁵ Falamos “antigo” MDS, pois o Ministério do Desenvolvimento Social foi extinto e substituído pelo Ministério da Cidadania, em 01 de janeiro de 2019 no governo de Jair Bolsonaro, representando mais um dos grandes e inúmeros retrocessos desse governo de extrema direita.

⁶ Maiores informações: <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2017/dezembro/mds-lanca-campanha-para-combater-racismo-institucional>.

interior dessa trama, lidamos cotidianamente com suas expressões em diversas esferas da vida social e, concomitantemente, ainda precisamos desmistificar a todo tempo o mito construído pela ideologia dominante-racista de que não há racismo no Brasil.

Essa tarefa de análise crítica acerca das relações étnico-raciais no Brasil, não pode estar descolada do trabalho profissional no âmbito do SUAS pois, se assim estiver, “certamente nossas ações no cotidiano profissional vão contribuir para a reprodução do racismo institucional, na medida em que não teremos o devido olhar para essa questão e, tão logo, não construiremos habilidades profissionais que alcancem essas demandas” (FORNAZIER MOREIRA, 2019, p. 7).

Tendo isso como pressuposto e compreendendo que o combate ao racismo deve estar na ordem do dia de todos(as) Assistentes Sociais, em qualquer espaço sócio-ocupacional, durante todo o ano de 2018 as ações desenvolvidas no interior do PAIF tiveram o antirracismo como fundamento. De acordo com o MDS (2015), o PAIF é constituído pelas seguintes ações: acolhida, oficinas com famílias, ações comunitárias e coletivas, ações particularizadas, visitas domiciliares e encaminhamentos para a rede tanto do SUAS quanto de outras políticas públicas.

Nosso investimento foi em dois sentidos: por um lado, travar a discussão acerca do antirracismo com a equipe multiprofissional no âmbito no SUAS, no sentido de construir coletivamente o entendimento de que numa sociedade racista, não basta não sermos racistas, é necessário sermos antirracistas, como nos ensina Ângela Davis. Isso demandou longas reflexões e debates nas reuniões de equipe acerca do racismo no Brasil, da importância de olharmos para essa questão nos atendimentos, da necessidade de incluirmos o quesito raça-cor nos formulários do CRAS, etc. Por outro lado – e foi aqui nossa maior aposta – entendíamos que era junto com a população acompanhada pelo PAIF, que em sua maioria era negra, que precisávamos discutir sobre o racismo, especialmente nas atividades coletivas.

Nossa investida nesse debate junto às famílias, foi potencializada pela campanha “Assistentes Sociais no combate ao racismo” do conjunto CFESS-CRESS

(2017-2020)⁷. Frisamos que essa campanha foi um diferencial fundamental, pois nos instrumentalizou e fortaleceu no sentido de que era/é urgente esse debate. Os materiais produzidos pelo CFESS para a campanha, não só tomaram conta das paredes do CRAS, como foram fundamentais para a discussão junto com o grupo de famílias do PAIF que acontecia semanalmente e que era constituído majoritariamente de mulheres negras.

Essa experiência nos mostrou que falar sobre racismo, é um canal de abertura fundamental para dialogar com os(as) usuários(as) atendidos(as) pelo serviço. Ora, uma população que em sua maioria é negra e que além da opressão de classe, sofre todas as violências vinculadas a sua condição étnico-racial e de gênero, o resultado não poderia ser diferente. Isso nos reforça a compreensão de que “o Serviço Social, como uma das formas institucionalizadas de atuação nas relações entre os homens no cotidiano da vida social, tem como recurso básico de trabalho a linguagem” (IAMAMOTO, 1994, p. 101).

Exatamente por isso, compreendemos que é fundamental a criação de mediações que consigam conectar o cotidiano de sofrimento vivenciado pelos(as) usuários(as), com os elementos fundantes da produção dessas situações de desigualdade e violência, que é a própria sociedade de classes.

Durante todo esse processo, as estagiárias estiveram presentes e foi possível construirmos diversas reflexões acerca da complexidade do racismo estrutural e como ele se coloca no cotidiano da vida das pessoas e está impregnado nas instituições; da necessidade de uma formação profissional crítica, atenta à realidade e fundamentalmente antirracista, pois entendemos que isso é determinante para a apreensão crítica do processo histórico como totalidade, tal como é preconizado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).

Foram meses de debates junto às famílias, especialmente no grupo de famílias que era realizado semanalmente. Debatíamos vários temas vinculados diretamente com a questão étnico-racial, a exemplo: valorização da estética negra; o que é racismo, preconceito e discriminação; violência e racismo institucional, etc.

⁷ Site da campanha: <http://servicosocialcontraracismo.com.br/>.

Mas também discutíamos questões gerais, como: informações sobre o acesso a direitos sociais; procedimentos para realização do Cadastro Único do Governo Federal e os benefícios relacionados; violência contra a mulher; evasão escolar; uso de substância psicoativas, dentre outras demandas que perpassam a vida das famílias, mas sempre tendo como pressuposto a reflexão acerca do racismo estrutural, visto que não raras vezes, essas demandas traziam de forma implícita ou explícita situações de racismo como determinantes nesses processos de desproteção.

Além de todo esse trabalho realizado ao longo do ano de 2018, em dezembro também realizamos pela primeira vez no município uma Ação Comunitária sobre o Dia da “Consciência Negra”, em comemoração ao 20 de novembro. Essa atividade foi histórica no município, pois nunca antes havia acontecido algo dessa magnitude em relação ao debate étnico-racial – e a partir desta realidade também é possível fazermos uma reflexão, bastante necessária, a respeito de como a questão do racismo é invisibilizada ou até mesmo negligenciada no cotidiano de trabalho profissional dos(as) Assistentes Sociais.

A ação comunitária foi impulsionada a partir da nossa experiência no interior do PAIF com as famílias do CRAS e, a partir disso, dialogamos com o restante da equipe e propomos à gestão a realização dessa atividade. Tratou-se de uma construção coletiva junto à equipe e estagiárias de Serviço Social. Além da equipe do SUAS, articulamos e convidamos todas os(as) profissionais da educação e da saúde do município, os(as) Assistentes Sociais e Psicólogos(as) do judiciário, bem como vereadores(as), por entender que é uma discussão fundamental para todos(as) profissionais e para todas instituições.

Realizamos um dia todo de atividades, em que no período da manhã tivemos um espaço de discussão com professoras convidadas que eram pesquisadoras e militantes na área. Nesse momento, a proposta de discussão era voltada para os(as) profissionais dos diversos serviços do município, para que pudessemos coletivamente compreender a dinâmica do racismo no Brasil, como se coloca no âmbito das instituições, visto que:

[...] os conflitos raciais também são parte das instituições. Assim, a desigualdade racial é uma característica da sociedade não apenas por causa da ação isolada de grupos ou indivíduos racistas, mas fundamentalmente porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos (ALMEIDA, 2018, p. 30).

No período da tarde, realizamos oficinas simultâneas com toda a população atendida no âmbito do SUAS (proteção social básica e especial) e das diferentes faixas etárias. Foram atividades diversificadas para que pudessem contemplar a diversidade de público do SUAS, mas todas tinham como objetivo evidenciar a existência do racismo, desmitificando o mito da democracia racial, e também contribuir não apenas para a valorização da pertença étnico-racial dos(as) usuários(as) como, fundamentalmente, para o entendimento que o racismo é determinante para reprodução das desigualdades sociais e, por isso, é necessário a denúncia de toda forma de discriminação.

Apesar dos desafios enfrentados, especialmente no que diz respeito a evidenciar a legitimidade e necessidade dessa pauta para a própria equipe do SUAS quanto para os outros equipamentos da rede e para gestão, compreendemos que essa experiência foi um marco para a população usuária do SUAS e para o município como um todo, bem como para as equipes dos diferentes serviços.

Mas, sobretudo, essa experiência se colocou como um diferencial no processo de formação acadêmico-profissional das estagiárias de Serviço Social, pois foi possível compreender – a partir do que a realidade concreta nos apresentou – a urgência desse debate e que não é possível nos colocarmos fielmente na direção do Projeto Ético-Político profissional se não tratarmos a questão étnico-racial com a importância e necessidade que ela demanda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Seguridade Social prevista na Constituição Federal de 1988, mesmo tendo sido efetivada tardiamente em nosso país, é um grande avanço para a população brasileira, principalmente para a classe trabalhadora, pois traz em seu âmbito o direito à saúde como sendo universal, à previdência para os(as) contribuintes e à assistência social para quem dela necessitar. Ao mesmo tempo em que é um avanço, é um objeto de permanente disputa, sobremaneira, após o processo de destruição de direitos em curso intensificado a partir do golpe de 2016. E nós Assistentes Sociais precisamos estar sempre atentos(as) e fortes na defesa intransigente dos direitos sociais e, também, para que não nos tornemos meros(as) executores(as) dessas políticas sociais, fortalecendo a máxima do Estado que insiste em se efetivar como mínimo.

Silva (2010, p. 141) traz que “[...] no campo da formação profissional, há uma clara defesa do aperfeiçoamento *intelectual* entendido como (auto) formação acadêmica qualificada, permanente e investigativa”. E assim é que criamos estratégias para conseguirmos, no cotidiano institucional e nos diversos espaços sócio-ocupacionais, enfrentar todas as formas de opressão, produzir meios para que a classe trabalhadora consiga acessar seus direitos, além de fortalecer a necessidade de lutarmos contra o projeto neoliberal do Estado.

E nessa relação, o debate sobre como o racismo está estruturado e afeta diretamente a vida dessa população (que em sua grande maioria é negra) é uma mediação fundamental não apenas por dialogar com o cotidiano dos(as) usuários(as), mas também para ser coerente com a proposta de formação presente nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 que pressupõe, dentre outros, a apreensão crítica do processo histórico como totalidade.

Foi através desses pressupostos que o trabalho no CRAS de Guará-SP foi desenvolvido, especialmente durante o estágio supervisionado, em que as ações foram construídas através de permanentes diálogos entre o supervisor de campo, as estagiárias e a equipe profissional, que resultaram em vários encontros e debates

com a população atendida pelo PAIF. Ao final dessa experiência, pudemos observar que mesmo em meio a uma realidade totalmente adversa e avassaladora para a classe trabalhadora, bem como com todos os desafios que perpassam a formação e o trabalho profissional “é preciso, entre outras coisas, formar profissionais capazes de potencializar múltiplas instâncias que ponham em movimento forças comprometidas com a emancipação humana e, a o mesmo tempo, rechacem aquelas que estão contra isto” (SILVA, 2010, p. 166).

Sem dúvidas, a batalha é árdua e inevitável e exige que a classe trabalhadora não se afrouxe diante desta realidade que nos acomete diariamente, ademais, é nesse cenário que nós Assistentes Sociais estamos inseridos(as) e, por isso, devemos ter nitidez de qual lado estamos na luta de classes.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 08 mai. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Política nacional de estágio**. Brasília, [2010]. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/politica-nacional-deestagio-da-abepss-11>. Acesso em: 08 jan. 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social**. Vitória, ES, 2018. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?**. Letramento, Belo Horizonte, 2018.

BEHRING, Elaine Rosetti. **Políticas sociais: seus fundamentos lógicos e suas circunstâncias históricas**. In: GARCIA, Carla Cristina; HÚNGARO, Edson Marcelo; DAMASCENO, Luciano Galvão (Orgs). Estado, Política e Emancipação Humana: lazer, educação, esporte e saúde como direitos sociais. Alpharrabio, Santo André, 2008.

BRASIL. **Lei Orgânica da Assistência Social**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 07 mai 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). **População negra é a maior beneficiária de programas sociais no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social; 2013. Disponível em: <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2013/dezembro/populacao-negra-e-a-maior-beneficiaria-de-programas-sociais-no-brasil>. Acesso em: 07 mai. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). **Orientações técnicas – Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social; 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf. Acesso em: 07 mai 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). **Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social; 2015. Disponível em: <http://mds.gov.br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/assistencia-social/psb-protecao-social-basica/projetos-psb/servico-de-protecao-e-atendimento-integral-a-familia-2013-paif>. Acesso em: 07 mai 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social; 2014. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf. Acesso em: 24 mai 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Resolução n. 533 que regulamenta a supervisão direta de estágio em serviço social**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 08 mai. 2020.

FORNAZIER MOREIRA, Tales Willyan. **Serviço Social no combate ao racismo: experiência profissional no âmbito de um CRAS no interior paulista**. 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. Brasília, 2019. Disponível em: <http://brosequini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1383/1351>. Acesso em 05 mai 2020.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação teórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no serviço social**: ensaios críticos. São Paulo, Cortez, 1994.

MARTINS, Tereza Cristina Santos. **Racismo, questão social e serviço social**: elementos para pensar a violação de direitos no Brasil. Revista Inscrita, Brasília, n. 14, p. 11-17, 2013.

MOURA, Clóvis. **Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo**. Afro-Ásia, Bahia, n.14, p. 124-137, 1983. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20824>. Acesso em: 01 mai 2020.

RAICHELIS, Raquel. **O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos.** Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 107, p. 420-437, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282011000300003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 07 mai 2020.

ROCHA, Roseli. A inserção da temática étnico-racial no processo de formação em Serviço Social e sua relação com a educação antirracista. In: ABRAMIDES, M. B. C.; DURIGUETTO, M. L. **Movimentos Sociais e Serviço Social: uma relação necessária.** São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Gabriele Ponciano da. **Entre construções e contradições: uma análise da implementação do sistema único de assistência social (SUAS) em um município de pequeno porte.** 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2016.

SILVA, José Fernando Siqueira da. **Serviço Social: resistência e emancipação?.** 210 f. Tese (livre-docência) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106702>. Acesso em: 22 mai 2020.

YAZBEK, Carmelita. **A pobreza e as formas históricas de seu enfrentamento.** Políticas Públicas, Maranhão, n. 1, v. 9, p. 217-228, 2005. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/viewFile/3775/1858>. Acesso em: 20 mai 2020.



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL NA UFF *CAMPUS* RIO DAS OSTRAS: ALGUMAS AÇÕES E ESTRATÉGIAS NO ENFRENTAMENTO À PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E DA FORMAÇÃO

THE SUPERVISED INTERNSHIP IN SOCIAL WORK AT UFF *CAMPUS* RIO DAS OSTRAS: SOME ACTIONS AND STRATEGIES TO FACE THE PRECARIOUSNESS OF WORK AND PROFESSIONAL TRAINING

Aline da Silva Praxedes Vieira Consoli Lima¹

Bruno Ferreira Teixeira²

Letícia Barros Palma da Rosa³

Paula Martins Sirelli⁴

Rodrigo Teixeira⁵

Sandra Caldeira de Oliveira⁶

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apresentar as estratégias construídas pela equipe de estágio do curso de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense – *campus* de Rio das Ostras – que se conformam como resistências à precarização da formação e do trabalho profissional. Foram destacadas algumas experiências desenvolvidas nos últimos 10 anos. Para isso, utilizou-se de um levantamento documental, considerando registros da Coordenação de Estágio, atas de reuniões e dos Fóruns de Supervisão de Estágio, além de revisão bibliográfica. Conclui-se que o estágio supervisionado, entendido como espaço privilegiado para o conhecimento da realidade, só pode ser compreendido quando se leva em consideração o contexto no qual se insere. Pode ser considerado enquanto espaço

¹ Assistente Social do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro. Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão do SUAS pela Universidade Cândido Mendes e em Gestão de Cuidado em Saúde pela Universidade Federal Fluminense/Pólo Universitário de Rio das Ostras. E-mail: alinepraxedes@yahoo.com.br

² Doutor em Serviço Social / UFRJ. Professor no curso de Serviço Social do Departamento Interdisciplinar de Rio das Ostras - Universidade Federal Fluminense/ UFF - Brasil. E-mail: bferreirateixeira@gmail.com

³ Doutora em Serviço Social / UFRJ. Professora no curso de Serviço Social do Departamento Interdisciplinar de Rio das Ostras - Universidade Federal Fluminense/ UFF - Brasil. E-mail: leticiabpr@yahoo.com.br

⁴ Doutora em Serviço Social/ UERJ. Professora no curso de Serviço Social do Departamento Interdisciplinar de Rio das Ostras - Universidade Federal Fluminense/ UFF - Brasil. E-mail: paulasirelli@yahoo.com.br

⁵ Doutor em Serviço Social / UFRJ. Professor no curso de Serviço Social do Departamento Interdisciplinar de Rio das Ostras - Universidade Federal Fluminense/ UFF - Brasil. E-mail: rodrigotersocial@gmail.com

⁶ Assistente Social - CEAM de Macaé/RJ e Departamento de Saúde do Servidor de Rio das Ostras/RJ. Especialização em Violência Doméstica contra a Criança e o Adolescente; Especialização em Formulação e Gestão de Políticas Sociais. E-mail: sandracaldeira@hotmail.com.br

de formação para todos os sujeitos que o compõem, sujeitos esses que devem atuar objetivando a interlocução entre universidade e sociedade e pautando-se pelo Projeto Ético-Político da profissão. É mister destacar que este artigo é parte da pesquisa que visa construir o perfil das/os supervisoras/es de campo de estágio do referido curso.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Serviço Social. Trabalho. Formação profissional.

Abstract:This article aims to present the strategies constructed by the internship team of the UFF Rio das Ostras Social Work course, that is against to the precariousness of training and professional work. Some experiences developed in the last 10 years were highlighted. For that, a documentary survey was used, considering records from the Internship Coordination, minutes of meetings and from the Internship Supervision Forums and also a bibliographic review. It is concluded that the supervised internship, understood as a privileged space for the knowledge of reality, can only be understood when taking into account the context in which it is inserted. The internship can be considered as a training space for all the subjects that compose it, subjects that must act aiming at the dialogue between university and society and aiming a performance always guided by the Political Ethical Project of the profession. It should be noted that this article is part of the research that aims to build the profile of the field supervisors of that course.

Keywords: Supervised internship. Social Work. Work. Professional qualification.

INTRODUÇÃO

O artigo se propõe a apresentar experiências de resistência à precarização do trabalho e da formação profissional desenvolvidas pelos sujeitos que compõem os processos de estágio no curso de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense, *campus* Rio das Ostras.

Para a realização dessa exposição utilizou-se de registros e documentos elaborados pela Coordenação de Estágio, particularmente no relatório de gestão que compreendeu o período entre 2016 e 2019, além de atas de reuniões da Comissão de Estágio, dos Fóruns de Supervisão de Estágio e de revisão bibliográfica.

Será realizada, portanto, uma breve apresentação de como se organiza o estágio no curso, considerando as particularidades do território no qual está inserido. Em seguida, serão expostas as iniciativas desenvolvidas por um coletivo de sujeitos no enfrentamento à precarização do trabalho e da formação, considerando as iniciativas desenvolvidas ao longo dos últimos 10 anos.

Registra-se, ainda, que esse artigo é fruto dos trabalhos que compõem uma pesquisa que tem como objetivo construir o perfil das/os supervisoras/es de campo de estágio do referido curso.

Tratar de estágio em Serviço Social é debater trabalho e formação profissional; componente que ocupa lugar central nas Diretrizes Curriculares de 1996. O estágio curricular é parte essencial do aprendizado da/o graduanda/o, constituindo “processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social” (ABEPSS, 2008, p. 01).

Tal discussão, porém, não pode ocorrer de forma isolada, descolada da contextualização em que se insere a formação e o trabalho profissional das/dos assistentes sociais. Em tempos de exacerbação de políticas neoliberais, desregulamentação de direitos, ampliação do Ensino à Distância (EaD) de forma desenfreada, mercantilização da educação e dos diversos serviços sociais, os desafios ao trabalho profissional e ao ensino de qualidade provocam a categoria buscar alternativas que garantam a direção do Projeto Ético-Político da profissão.

Esse Projeto, consolidado a partir de disputas e debates ocorridos no interior da categoria profissional (interpelados por questões que extrapolam a profissão em si e conjugam questões éticas, políticas, conjunturais, históricas e sociais) é fruto de um processo iniciado a partir da vertente de intenção de ruptura, nas particularidades do processo de renovação do Serviço Social Brasileiro que, principalmente, a partir da década de 1970, passa a repensar a profissão, questionando sua funcionalidade, representação, aportes teórico-metodológicos e vinculação com a classe trabalhadora.

Vale ressaltar que com os debates acerca da recusa ao conservadorismo, as normatizações do Serviço Social são revistas nas últimas décadas do século XX, consolidando uma direção social crítica, que denominamos de Projeto Ético Político (PEP). Dentre as legislações e documentos que o compõem, podemos destacar a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8862 de 7 de junho de 1993), o Código de Ética Profissional de 1993 e as Diretrizes Curriculares de 1996⁷. Outras

⁷ Não se reduz a análise do Projeto Ético-político ao conjunto de documentos, contudo, tais normatizações são expressões concretas do debate, dos princípios e do direcionamento das ações no trabalho profissional. Sobre isso ver mais em Abramides (2019) entre outros.

normatizações irão influenciar diretamente o estágio curricular e sua supervisão no Serviço Social, como a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2010), a Lei de Estágio (Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008) e a Resolução do CFESS nº533 de 29 de setembro de 2008.

Nesse sentido, a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (PNE) define o estágio curricular em concordância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) como processo didático pedagógico considerando a relação intrínseca entre estágio e supervisão acadêmica e supervisão de campo, apreendendo o estágio supervisionado como

atividade teórico-prática, efetivada por meio da inserção do(a) estudante nos espaços sócio-institucionais nos quais trabalham os(as) assistentes sociais, capacitando-o(a) nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para o exercício profissional (ABEPSS, 2010, p.14)

Em consonância com o movimento da realidade, a categoria profissional e suas entidades representativas têm buscado respostas aos novos dilemas e desafios que se impõem à profissão, desde a formação das/os assistentes sociais até o trabalho profissional, sendo a Política Nacional de Estágio um exemplo desses esforços.

Um desses dilemas se expressa a partir da ampliação do EaD. Como reflexo do aumento massivo dessa modalidade de ensino, muitas dificuldades vêm se acentuando em relação ao estágio, como o não-cumprimento da carga horária e a não realização da supervisão conjunta (uma supervisão que envolva os três sujeitos que compõem o estágio: supervisor/a de campo, estagiário/a e supervisor/a acadêmico/a).

Ademais, em 2008 entram em vigor, como já citadas, a Lei de Estágio (Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008) e a Resolução do CFESS (533) que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social. Essa Resolução, em consonância com o Código de Ética Profissional e demais regulamentações da categoria, entende a supervisão direta como “elemento síntese na relação teoria – prática e da articulação entre pesquisa e intervenção profissional” no processo ensino – aprendizagem (CFESS, 2008, p. 02).

Além da ampliação do EaD, rebatimentos estruturais e conjunturais do processo de acumulação do capital atingem as demais instituições privadas e também instituições públicas de ensino, além dos próprios serviços sociais nos quais se inserem as/os assistentes sociais. Ou seja, em um contexto de precarização, desregulamentação do trabalho e redução de direitos, os impactos na educação, no ensino superior – e aqui se destaca o curso de Serviço Social – vêm sendo sentidos em diversos aspectos, desde a fragilização da qualidade do ensino até a precarização do trabalho docente. Assim, o estágio deve se firmar como estratégia de defesa da formação em consonância com o Projeto Ético Político profissional.

Com as consequências das contrarreformas, a precarização do trabalho rebate duplamente nos espaços sócio-ocupacionais ocupados pelo Serviço Social, a saber:

- Atingindo as/os trabalhadoras/es usuárias/os dos serviços e aumentando as demandas que chegam ao Serviço Social, ao mesmo tempo em que as políticas, meios e recursos são reduzidos, precarizando o atendimento e restringindo as possibilidades de respostas a serem dadas pelas/os profissionais aos demandantes dos serviços;

- Incidindo sobre o/a próprio/a assistente social, enquanto trabalhador/a assalariado/a, que se encontra em condições precárias de trabalho, com vínculos frágeis de contratação, pluriemprego, baixos salários e escassez de proteção social.

Logo, a precarização do trabalho, o sucateamento dos serviços públicos, a falta de materiais e recursos, vão rebater na qualidade da execução e atuação profissional, atingindo também, diretamente, o processo pedagógico de estágio.

Em nossa região, muitas/os assistentes sociais precisam assumir diferentes vínculos para que possam obter uma renda que garanta sua sobrevivência e de suas famílias devido aos baixos níveis salariais. Contratos precários, assim como aquelas/es em que a carga horária é bastante reduzida, são muito comuns, levando à necessidade do pluriemprego. Além do fato de que prevalecem contratos por tempo determinado em detrimento de cargos ocupados via concursos públicos⁸, o

⁸ Um fato interessante a ser destacado é o fato de não ter havido convocação, devido a irregularidades, de candidatos aprovados em um concurso público realizado pela Prefeitura de Rio das Ostras no ano de 2012. Na ocasião foram disponibilizadas 3482 vagas e, até hoje, ocorrem

que leva à grande rotatividade de profissionais – fazendo com que as/os mesmas/os vivam em constante situação de instabilidade e decorrendo em impactos aos serviços frente suas descontinuidades. Este processo agrava a precarização do trabalho e também pode fragilizar a proteção social destas/es trabalhadoras/es.

Para além das transformações no mundo do trabalho que atingem diretamente as/os assistentes sociais, o perfil das/os discentes de Serviço Social também vem se modificando e, muitas vezes, se assemelha economicamente ao da população atendida por elas/es mesmas/os enquanto estagiárias/os. Em muitos casos, a bolsa estágio acaba sendo utilizada como estratégia de permanência na universidade (por parte das/os estudantes) e utilização de “mão-de-obra barata” (por parte da instituição que oferece o estágio). No entanto, não se pode deturpar o verdadeiro sentido do estágio – o de formação – e deve-se lutar por políticas de assistência estudantil adequadas para que nem a/o estagiária/o, nem a população atendida, seja prejudicada por estratégias como essas.

Deve-se destacar, ainda, que com a ampliação da oferta de cursos de Serviço Social – principalmente na modalidade do EaD –, passa a haver uma maior escassez de campos de estágio e sobrecarga de supervisão. Daí a necessidade de que esforços sejam feitos por parte das comissões e coordenações de estágio, não apenas em busca da abertura de campos, mas que haja uma constante interlocução entre os sujeitos para que a supervisão se dê de acordo com as indicações da PNE.

O ESTÁGIO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NA UFF DO CAMPUS DE RIO DAS OSTRAS

A discussão até aqui apresentada, trazendo elementos da contemporaneidade, reflete a realidade de Unidades de Formação Acadêmicas (UFAs) de todo o território nacional. No entanto, faz-se necessário demarcar as particularidades que incidem de forma mais veemente no território no qual nos inserimos.

disputas judiciais em relação ao edital. Da mesma forma, recentemente houve suspensão de concursos e processos seletivos da prefeitura de Macaé. Sobre os mesmos, podem-se encontrar mais informações acessando as matérias referenciadas (G1, 2020a, b e c).

Embora o curso de Serviço Social pertença ao *campus* de Rio das Ostras⁹ (CURO), o mesmo possui grande interface com diversos municípios da região, seja no que tange a projetos de pesquisa e de extensão, em relação aos campos de estágio e, principalmente, no que diz respeito ao local de residência das/os estudantes.

Em pesquisa realizada por um grupo de docentes e estudantes no ano de 2019¹⁰, que mapeou o perfil das/os discentes do curso de Serviço Social do CURO (com participação de 78% das/os discentes), pôde-se constatar que 94% delas/es já residiam no estado do Rio de Janeiro antes de ingressar na Universidade, sendo que 51,4% moravam em Rio das Ostras, enquanto 48,6% em outros municípios. Destes, atualmente, 62,5% residem em Rio das Ostras, 13,7% em Cabo Frio e 12% em Macaé (além de outros municípios, que agregam um número menor de estudantes, equivalendo a 11,8% dos entrevistados).

Quando se observa a distribuição das vagas de estágio do curso na região, são novamente essas três cidades que se sobressaem, com maior ênfase para Macaé e Rio das Ostras. De acordo com levantamento e sistematização realizados pela Coordenação de Estágio do curso de Serviço Social, no segundo semestre de 2019 (período 2019.2), das/os 71 estagiárias/os, 15% (11 estagiárias/os) tinham seus campos localizados no município de Cabo Frio, 28% (20 estagiárias/os) em Rio das Ostras e 49% (35 estagiárias/os) em Macaé.

Esses números refletem não apenas a forte relação entre as cidades da região, mas expressam também particularidades e enfrentamentos recentes que serão tratados no decorrer deste artigo. Daremos ênfase a iniciativas coletivas de enfrentamento à precarização nas duas últimas cidades – já que o curso de Serviço Social compõe o *campus* de Rio das Ostras e a maioria dos nossos estágios se concentra no município de Macaé.

⁹ O *campus* de Rio das Ostras possui atualmente dois institutos: *Instituto de Humanidades e Saúde*, ao qual se vinculam os cursos de Serviço Social, Psicologia, Enfermagem e Produção Cultural; e o *Instituto de Ciência e Tecnologia*, que agrega os cursos de Engenharia da Produção e Ciência da Computação.

¹⁰ Pesquisa desenvolvida sob coordenação da professora Vânia Assunção, com a participação do professor Juan Jiménez e graduandos do curso de Serviço Social, entre bolsistas e não bolsistas.

Rio das Ostras é uma jovem cidade quando se considera sua emancipação política, que data de 1992. Antes disso, pertencia ao município de Casimiro de Abreu. Segundo dados da prefeitura, seu crescimento populacional é o maior no estado do Rio de Janeiro: em torno de 11% ao ano (PMRO, 2020)¹¹. Rio das Ostras cresce na esteira do descobrimento do petróleo na região e da expansão de Macaé, principalmente a partir da instalação da Petrobrás nesta última cidade.

Dados do censo mostram que Rio das Ostras possuía 105.676 habitantes em 2010, com estimativa de que, em 2019, seriam 150.674 (PMRO, 2020).

Já Macaé, que em 1970 contava com 47 mil habitantes, em 2017, segundo o IBGE, chegou aos 244.139. O crescimento da cidade muito se deve a sua escolha como sede da Petrobrás na Bacia de Campos, ainda em 1978 (PMM, 2020). Além da estatal, grandes empresas do ramo do petróleo se instalaram no município, muitas delas multinacionais, fazendo com que Macaé se tornasse a “capital do petróleo”. Tal estatuto passou a atrair um universo de trabalhadoras/es em busca de oportunidades, as quais não estavam condizentes com a realidade do mercado de trabalho, ocasionando uma superpopulação sobrando e desempregada.

No caso de Rio das Ostras, apesar de também ter recebido empresas e ter desenvolvido até mesmo uma área para o crescimento desses empreendimentos – a Zona Especial de Negócios (ZEN) –, o investimento das corporações se deu em proporção bem menor, fazendo com que, muitas vezes, o município funcionasse como cidade dormitório de Macaé.

Apesar do aumento populacional e de incentivos econômicos, como *royalties* do petróleo, ambas as cidades cresceram de forma desordenada, o que contribuiu para o aumento da desigualdade social.

É nesse contexto que ocorre a expansão/interiorização da Universidade Federal Fluminense, da qual o *campus* de Rio das Ostras é fruto¹². O curso de Serviço Social foi criado em 2004, vinculado ao curso da sede da Universidade

¹¹Segundo dados da Revista Exame, entre 2003 e 2013, Rio das Ostras foi o município do Brasil com o maior nível de crescimento populacional: 190% (EXAME, 2020).

¹² É interessante destacar que o processo de interiorização da UFF foi anterior ao projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Em um primeiro momento, foi criado o Pólo Universitário de Rio das Ostras que, posteriormente, deu origem ao *campus* Universitário de Rio das Ostras.

Federal Fluminense (em Niterói), de onde provinham seus/suas docentes, e a cujo currículo seguia. A partir do ano de 2006, por meio de concursos, o curso de Rio das Ostras foi formando seu corpo próprio de docentes, construindo seu Projeto Pedagógico e sua Política de Estágio (CARVALHO, *et al*, 2018; TEIXEIRA, KAPP, 2012).

Assim, o antigo Pólo Universitário de Rio das Ostras (PURO, hoje CURO) foi criado em um contexto em que as cidades aqui destacadas – Macaé e Rio das Ostras – já não eram pequenas cidades do interior, tendo ocupado o lugar de municípios de médio porte repletos de desigualdades.

Sirelli (2012, p.6) trata das transformações e impactos sofridos pelos municípios, considerando os efeitos da indústria do petróleo na região. A autora cita o crescimento desordenado, a favelização, o aumento da pobreza e a falta de respostas institucionais e de políticas públicas diante das expressões da questão social que se agudizam. Expõe, ainda, dificuldades constantes enfrentadas pela população dessas cidades, que vão desde o deficitário sistema de saneamento básico, como falta de água em seus diversos bairros, até os longos congestionamentos em determinados momentos do dia.

Esse quadro implica em rebatimentos diretos ao trabalho das/os assistentes sociais na região que, para além da precarização já mencionada, ainda enfrentam resquícios de posturas conservadoras e do coronelismo no desenvolvimento das políticas e serviços nos quais se encontram inseridas/os.

A condição de vida nessas cidades reflete, ainda, no perfil das/os discentes de Serviço Social. Sendo este o único curso noturno do *campus*, com grande parte das/ os discentes trabalhadores, inseridos no mercado de trabalho, formal ou informal.

Segundo Assunção *et. al.* (2019), 61,3% das/os discentes participantes da pesquisa possuíam, no primeiro semestre de 2019, renda familiar de até três salários mínimos (R\$ 2.994). Enquanto 42,6% das/os discentes trabalhavam (25,1% no mercado formal e 17,5% informalmente), 13,7% estavam na busca pela inserção no mercado de trabalho. Além disso, 26,8% das/os entrevistadas/os afirmaram que deixaram de trabalhar para estudar. Esses dados podem levar a diversas reflexões,

que vão desde a restrição do tempo que poderia ser dedicado aos estudos até a escassez de políticas de assistência e permanência estudantil na universidade.

No que tange especificamente ao estágio, encontra-se aqui uma dificuldade que se agudiza em relação aos discentes inseridos no mercado de trabalho: se as vagas de estágio já são escassas e, muitas vezes, disputadas, a situação é muito mais complexa para o/a estudante trabalhador/a, que só tem disponibilidade de ir ao campo aos finais de semana. No segundo semestre de 2019, do total de discentes que só poderiam fazer estágios aos finais de semana, somente 38% se inseriram nos campos de estágio, o que pode ocasionar atraso na integralização do curso.

Outra situação, que embora ocorra com menor frequência, também reflete as dificuldades encontradas pelo/a discente trabalhador/a, é que o mesmo estagie em seu próprio espaço de trabalho devido à impossibilidade de deixar o emprego ou de se ausentar por determinados períodos. Esses casos merecem trato e acompanhamento cuidadosos para que não se confundam as atribuições do/a estagiário/a com as funções já anteriormente desenvolvidas enquanto trabalhador/a.

É importante que se compreenda o estágio como um espaço privilegiado de interlocução não apenas com o trabalho profissional da/o assistente social, mas também com a realidade social. É um momento de troca e de formação continuada para todos os sujeitos envolvidos, mas também pode ser entendido como um dos instrumentos/estratégias por meio dos quais se cumpre o papel social da universidade.

Para além da realização de cursos na perspectiva da educação permanente e da realização de fóruns e debates – por meio do conhecimento da realidade institucional, do perfil dos usuários/as, da proposição de projetos de intervenção que sejam importantes para os espaços sócio-ocupacionais em que se encontram os/as estagiários/as – torna-se possível uma maior aproximação da Universidade com os dilemas encontrados no cotidiano dos/as trabalhadores/as; sejam as/os assistentes sociais, sejam aquelas/es que buscam os serviços junto aos equipamentos. Da mesma forma, as/os trabalhadoras/es podem identificar demandas que a Universidade pode responder. Ou seja, o desenvolvimento conjunto do trabalho entre os sujeitos envolvidos e as instituições nas quais estão inseridos é essencial. É

nessa perspectiva de organização e coletividade que se dão as estratégias a serem relatadas a seguir.

AS AÇÕES ESTRATÉGICAS NO ENFRENTAMENTO À PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E DA FORMAÇÃO

O estágio supervisionado é um momento privilegiado da formação profissional e se configura como um dos espaços em que se expressa a relação trabalho e formação profissional. Segundo Guerra (2016, p.103), o estágio tem a capacidade de propiciar “a síntese entre o trabalho e a formação, e [...], as condições de realização da supervisão dependem das condições de realização do trabalho profissional, mas também das condições sob as quais a formação profissional se realiza”.

Segundo a PNE da ABEPSS (2010), os princípios norteadores do estágio supervisionado em Serviço Social devem estar em consonância com os princípios fundamentais do Código de Ética Profissional, de 1993, que expressam os valores e a direção social construída pela profissão.

Vale ressaltar que a Resolução 533 de 2008 aponta a necessidade que a supervisão ocorra de forma direta:

Art. 2º. A supervisão direta de estágio em Serviço Social é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação, sendo denominado supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio e supervisor acadêmico o assistente social professor da instituição de ensino. (CFESS, 2008).

A supervisão direta de estágio em Serviço Social ocorre na relação indissociável entre supervisor/a de campo, supervisor/a acadêmico/a e discente estagiário/a. A precarização do trabalho e da formação profissional traz elementos que incidem nas particularidades da supervisão acadêmica e da supervisão de campo, apontando alguns limites que podem impedir a realização da supervisão direta de estágio com qualidade¹³.

¹³Algumas referências acerca das particularidades da supervisão acadêmica e de campo podem ser encontradas em Teixeira e Teixeira (2015), entre outros.

Cabe destacar que a supervisão de estágio é atribuição privativa da/o assistente social, conforme Lei 8662/93.

O estágio no curso de Serviço Social da UFF, *campus* Rio das Ostras, segue a lógica que sustenta e estrutura as diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, assim como concorda e efetiva a concepção de estágio da PNE da ABEPSS (2010), conforme já explicitamos seus fundamentos anteriormente.

Em outubro de 2016, após um longo debate que envolveu todos os sujeitos protagonistas do estágio supervisionado, foi aprovada e publicada a Política de Estágio do Curso de Serviço Social de Rio das Ostras, na Instrução de Serviço do Curso de Serviço Social do Instituto de Humanidades e Saúde (IHS) n. 04, de 04 de outubro, publicada no Boletim de Serviço da UFF, ano L-174, de 06 de outubro de 2016 (UFF, 2020).

A Política de Estágio do Curso foi aprovada no Fórum de Supervisão de Estágio, no Colegiado de Curso e de Departamento da UFF, *campus* Rio das Ostras. Entendemos que esse documento é um instrumento político e didático na efetivação do estágio no curso.

É um instrumento político, uma vez que tenta garantir uma direção social aos estágios condizente ao PEP do Serviço Social, pois, segue as recomendações da ABEPSS e do conjunto CFESS-CRESS; a Política de Estágio do Curso apresenta considerações sobre as condições concretas em que se estabelece a formação; discrimina critérios para credenciamento dos campos e dos supervisores de campo, além de estabelecer os princípios e os objetivos do Estágio. A Política de Estágio do Curso é também um instrumento didático, pois apresenta as ementas de cada componente curricular que compõem a supervisão acadêmica; os requisitos e co-requisitos para a inserção nos estágios; e, os instrumentos de acompanhamento e avaliação dos processos didático-pedagógicos desenvolvidos em cada nível.

Nesse sentido, entendemos que a construção coletiva e a direção da Política de Estágio do Curso representam uma ação concreta na luta contra a precarização da formação profissional em Serviço Social. Cabe destacar a participação efetiva do movimento estudantil nos debates e na elaboração de tal documento, o que permite inferir protagonismo aos sujeitos que desenvolvem suas atividades de estágio.

O estágio no curso está sob operacionalidade da Coordenação de Estágio, que a partir de 2020, é composta por duas pessoas – uma coordenação e uma vice coordenação. As atribuições desta coordenação estão previstas na Política de Estágio do Curso¹⁴ e as/os coordenadores são os/as responsáveis pela condução das ações.

Mas é no âmbito da Comissão de Estágio que a direção das ações da Coordenação de Estágio é coletivamente construída. A Comissão, segundo a Política de Estágio do Curso (UFF, 2020, p. 175), é composta pela Coordenação de Estágio, todas/os supervisoras/es acadêmicas/os, representantes dos supervisoras/es de campo e representantes discentes de cada turma de estágio. A Comissão se reúne mensalmente, com o intuito de estabelecer um espaço democrático de debates e encaminhamentos relacionados ao estágio e ao Fórum de Supervisão, ocupando um lugar central na condução da política de estágio; trata-se de uma instância deliberativa e executiva; além de propiciar uma proximidade dos desafios dos espaços sócio-ocupacionais para a formação profissional.

Tal Comissão está em consonância com a PNE da ABEPSS e se caracteriza por se constituir como um espaço democrático e de debates acerca do estágio, o que propicia a não centralização das decisões na Coordenação, ampliando a participação e trazendo os discentes e os supervisores acadêmicos e de campo para o centro do debate. A Comissão de Estágio possibilita, ainda, maior aproximação com as demandas e a colaboração das/os supervisoras/es de campo, para planejar, monitorar e avaliar as questões atinentes ao estágio.

Certamente há inúmeras dificuldades na condução da Comissão, como a definição de horário para reuniões, principalmente no caso dos/as supervisores/as de campo, uma vez que não são liberados das atividades laborais para participar da Comissão, assim como discentes trabalhadores/as que não conseguem se envolver amplamente. Contudo, no curso temos tentado todos os esforços para que as reuniões ocorram mensalmente. A Comissão também é considerada como uma

¹⁴A Política de Estágio do Curso não apresenta as atribuições da vice-coordenação, contudo, a partir do debate político e da divisão de trabalho entre os docentes foi avaliada sua necessidade. Assim, em janeiro de 2020 foi estabelecida, em reunião de colegiado de curso e de departamento, a presença desse sujeito na composição da Coordenação de Estágio. Ver DTS/RGS/IHS n°. 08/2019, de 05 de dezembro de 2019 e DTS/RGS/IHS n°. 09/2019, de 05 de dezembro de 2019.

estratégia coletiva de enfrentamento à precarização do trabalho e da formação profissional em Serviço Social, como um esforço coletivo para a direção dos estágios supervisionados.

Outra estratégia que gostaríamos de salientar como enfrentamento à precarização da formação e do trabalho profissional nos estágios supervisionados são os Fóruns de Supervisão de Estágio. Esse espaço se caracteriza por ser deliberativo e de encaminhamentos políticos e pedagógicos dos estágios. Segundo artigo 34º, item I da Política de Estágios do Curso (UFF, 2020) os Fóruns devem: envolver todas/os discentes estagiárias/os; ocorrer, ao menos, duas vezes por semestre; discutir e integrar ações conjuntas entre os sujeitos envolvidos no estágio, a universidade e a comunidade local, identificando demandas à formação profissional; propiciar um espaço privilegiado para o fortalecimento da relação trabalho e formação profissional; assim como, constituir-se como um espaço ético e sigiloso de reflexão aos desafios do cotidiano dos espaços sócio-ocupacionais e da universidade.

A Comissão de Estágio realiza esforços para que os Fóruns ocorram com a frequência estipulada na Política, ou seja, ao menos duas vezes por semestre. As pautas são amplamente discutidas no próprio Fórum de Supervisão, contudo, amadurecidas e direcionadas pela Comissão de Estágio

Nesses Fóruns os sujeitos envolvidos com os estágios apresentam suas dificuldades, debatem as conjunturas políticas nacional, regional e local, os impactos das políticas educacionais no curso de Serviço Social da UFF, *campus* Rio das Ostras, compondo um profícuo diálogo com a seccional do CRESS-RJ-Campos dos Goytacazes, e por vezes com a Comissão de Formação do CRESS-RJ¹⁵. Vale ressaltar que por alguns anos, a região presenciou o fortalecimento da política de Nucleação¹⁶ do CRESS-RJ, o que possibilitou a participação, o debate e a organização de atividades junto ao Núcleo Construção em Movimento, que abrange os municípios de Macaé, Rio das Ostras, Carapebus, Quissamã, Casimiro de Abreu e Conceição de Macabu.

¹⁵Em alguns semestres conseguimos manter a participação de um professor de Comissão de Estágio na referida Comissão.

¹⁶Os núcleos são coletivos criados em regiões afastadas das sedes do CRESS, para proporcionar o diálogo da categoria no interior do estado com a direção do Conselho.

O fortalecimento dos Fóruns permitiu algumas interfaces com a ABEPSS Regional Leste, regional em que o Estado do Rio de Janeiro compõe a entidade. A Comissão de Estágio auxiliou na organização do Fórum Estadual de Estágios da ABEPSS e uma edição do Projeto ABEPSS Itinerante ocorreu na UFF, *campus* Rio das Ostras (ambos em 2014).

Cabe destacar, ainda, o papel importante desse Fórum na greve de 2015 das Universidades Públicas Federais. Nesse sentido, o Fórum deliberou que os campos de estágios fossem convertidos em espaços de debates sobre os pontos de pauta da greve. Os/as estagiários/as, contrariando muitas vezes os espaços sócio-institucionais em que realizavam estágios, paralisaram suas atividades pedagógicas para debater com os/as profissionais e os/as usuários/as dos serviços, as pautas pertinentes à universidade, entendendo que esta deve estar a serviço da população e que a ampliação dos recursos e financiamento da universidade reverbere a toda a comunidade local.

Acompanhar e intervir na política local e regional sempre foi uma preocupação do corpo de professores do curso de Serviço Social da UFF, *campus* Rio das Ostras. Muitas vezes, é a Comissão de Estágio que tem uma maior possibilidade em estabelecer uma intervenção mais próxima.

Esta intervenção se faz tanto em nível macro, como no miúdo do cotidiano profissional (YAZBEK, 2009). É importante destacar que o/a assistente social, como trabalhador/a assalariado/a, materializa no seu cotidiano de trabalho projetos de classe, antagônicos, em disputa, e que convivem em tensão. São nestes espaços ocupacionais, contraditórios e em constante metamorfose, que os/as estagiários/as irão se inserir. São nestes espaços que a política local se concretiza e os projetos de classe em disputa se materializam em respostas às expressões da questão social. Fazer essa leitura, entendendo as requisições institucionais e as demandas expressas pela população, é um desafio para os profissionais.

Na construção da Política de Estágio e na organização dos componentes curriculares, a dimensão do desvelar o cotidiano sempre foi um guia. Nesse sentido, em 2015, a Comissão de Estágio reorganizou todos os componentes de estágio mais diretamente ligados à Supervisão. Foi criada a “Oficina de Estágio

Supervisionado”, uma experiência importante para o desenvolvimento de atividades teórico-práticas de aproximação de discentes à realidade profissional. A oficina ocorre antes da inserção da/o estudante no campo de estágio e é pré-requisito para o primeiro nível do estágio supervisionado.

A Supervisão Acadêmica de Estágio em Serviço Social é dividida em quatro níveis de complexidade (Estágio Supervisionado I, II, III e IV), que vão se complexificando de acordo com a inserção da/o discente no campo. A Supervisão Acadêmica é organizada de forma a garantir a indissociabilidade entre teoria e prática em cada um dos quatro níveis do estágio supervisionado.

Os três primeiros níveis do estágio supervisionado são acompanhados de um co-requisito: o Laboratório de Instrumentos e Técnicas I, II e III. É um momento ímpar da formação, em que ficam explícitas as tensas relações entre o Projeto Ético Político e o estatuto de assalariado.

Para apreensão e intervenção na realidade os níveis de estágio são organizados de forma a possibilitar uma aproximação sucessiva da realidade, conforme o método dialético nos orienta. As sínteses finais dos estágios contribuem para este acúmulo: o produto final do primeiro nível do estágio supervisionado é uma análise institucional; do estágio supervisionado II é o perfil da/os usuárias/os; do estágio supervisionado III é a construção de um projeto de intervenção; e, o grande desafio do estágio supervisionado IV é a implementação e avaliação do projeto de intervenção.

Definiu-se que as/os supervisoras/es acadêmicas/os ficariam 02 semestres com a mesma turma, ou seja, a/o docente inicia o Estágio I com determinada turma e a acompanha até o final do Estágio II, da mesma maneira nos Estágios III e IV são acompanhadas/os por outra/o docente. Com isso, objetiva-se a melhoria na criação de vínculo entre as/os supervisoras/es (de campo e acadêmicas/os) e com as/os próprias/os estagiárias/os, um processo contínuo de avaliação do processo de ensino-aprendizagem e de apropriação das demandas e requisições profissionais nos espaços sócio-ocupacionais.

Esta construção não é isolada, nem aleatória. O objetivo é contribuir para a apreensão das mediações no cotidiano de trabalho, de forma que as/os discentes da

UFF, *campus* Rio das Ostras, possam construir, em conjunto com assistentes sociais supervisoras/es de estágio (de campo e acadêmicas/os), respostas e estratégias de ação, bem como construção de respostas profissionais, embasadas no Projeto Ético Político Profissional, analisando e intervindo nas relações de poder locais.

Neste sentido, as/os assistentes sociais da região têm sempre demonstrado o compromisso com a formação e com o trabalho profissional. Prova disso é o esforço, sempre coletivo, na abertura e manutenção de vagas de estágio curricular obrigatório¹⁷. A abertura de vagas é uma atribuição da Coordenação de Estágio, que realiza todo o trâmite institucional (burocrático, pedagógico e político) para tal. É preciso enfatizar, entretanto, a contribuição das/os assistentes sociais nesse processo, que além de disponibilizarem vagas (muitas das vezes, à princípio, não planejadas), se organizam, contatam colegas, constroem redes de acolhimento às/aos alunas/os, evidenciando o compromisso e a preocupação das/os profissionais da região com a formação profissional. Sem este envolvimento e responsabilidade coletiva, o curso de Serviço Social da UFF, *campus* Rio das Ostras, estaria fadado ao fracasso.

A oferta de vagas, entretanto, não é abundante. Diversos fatores levam à dificuldade dessa abertura. Vamos enfatizar aqui, algumas particularidades regionais que rebatem na abertura de vagas. Focaremos nas experiências dos municípios de Rio das Ostras e Macaé, que são os que, historicamente, têm oferecido um maior número de vagas de estágio.

Uma realidade que atravessa a obtenção por vagas na região é a presença de Unidades de Formação Acadêmicas que oferecem o curso de Serviço Social à distância. É frequente o relato de assistentes sociais da região de que são pressionadas/os a abrirem campos de estágio para o ensino à distância. Uma hipótese levantada, que necessita maiores investigações da realidade local, é que tal pressão não é aleatória, mas pode expressar os vínculos políticos entre as

¹⁷ Cabe destacar que na Política de Estágio do Curso de Serviço Social da UFF/Rio das Ostras, não é contemplado a modalidade de estágio não-obrigatório, pois entendemos que não há condições concretas para acompanhamento e avaliação contínua desse processo. Exemplo disso é a escassez de espaço físico na universidade, o quadro docente não está completo, conforme Projeto Político Pedagógico do Curso, entre outros.

Unidades de EAD e a política partidária presente na região. Pautando-se em depoimentos e experiências de profissionais, é comum estudantes de ensino à distância buscarem estágio sem a intermediação da coordenação de estágio. Também temos experiências de esforços das gestões municipais em possibilitar e ampliar a abertura de estágio para faculdades EAD, por meio da publicação de editais, cuja característica reduz o processo seletivo a exigências burocráticas e/ou incluem provas apenas de conteúdo pertinente ao ensino médio, o que sugere uma visão limitada da profissão. Sobre isto, encontramos experiências nas cidades de Rio das Ostras e Macaé.

Em 2013, em Macaé, a Comissão de Estágio teve papel fundamental ao questionar uma Lei Municipal que condicionava a seleção de estagiárias/os somente a estágio remunerado, atrelando a seleção dos mesmos a um edital anual que excluía a participação direta das/os profissionais desse processo, contrariando assim, a autonomia profissional. Ante esta atitude da gestão municipal, as/os profissionais, servidoras/es públicas/os, mobilizaram-se junto com docentes da UFF do *campus* de Rio das Ostras, e com o CRESS seccional Campos para se posicionar e exigir o reconhecimento da sua autonomia. A Comissão de Estágio compôs um grupo de trabalho, realizando encontros com supervisoras/es de campo das diversas políticas públicas, até culminar em uma reunião maior com o CRESS e posterior intervenção do órgão junto a Prefeitura, resultando na alteração da Lei de Estágio no município de Macaé e acrescentando na Lei Municipal um artigo referente a estágio “não remunerado”, possibilitando, desta forma, a abertura de campos com a seleção exclusiva das/os profissionais assistentes sociais.

Em 2019, em Rio das Ostras, movimento semelhante ocorreu e ainda se desdobra no ano 2020. A Prefeitura publicou edital para seleção, sem contemplar a necessidade de participação do profissional de Serviço Social na seleção de estagiárias/os, levando as/os profissionais a reivindicarem o direito à autonomia. Realizou-se reunião com representantes dos cursos de Serviço Social e Psicologia da UFF, *campus* de Rio das Ostras, e representante de supervisora/es de campo, junto a Procuradoria do Município e ao Departamento de Ciência, Tecnologia e Inovação responsável pelos estágios no município. Sem êxito favorável à garantia

da autonomia neste encontro, o CRESS foi provocado e entrevistado, culminando na formação de uma Comissão de Assistentes Sociais servidoras públicas municipais, para elaboração do edital do processo seletivo, o qual contempla prova escrita e entrevista realizada pelo/a supervisor/a de campo. O diálogo entre a Comissão eleita pelo CRESS e a prefeitura de Rio das Ostras prossegue, com vistas a definirmos o formato e com respeito à autonomia. Este é um momento emblemático da correlação de forças entre a Universidade – juntamente com os demais sujeitos envolvidos no estágio – e as questões ético-políticas da realidade local.

Este tipo de pressão é muito preocupante, pois denuncia as tensões da condição de assalariamento da/o assistente social e sua relativa autonomia. Ao nosso ver, tem que ser garantida a autonomia da/o assistente social em aceitar ou não estagiária/o, pois trata-se não só de uma atribuição privativa, mas de uma responsabilidade com a formação e com o trabalho cotidiano. A seleção feita por profissional, pode permitir a construção de um perfil de discente que possa responder aos requisitos do campo de estágio, bem como garantir um amadurecimento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo do futuro profissional. É preciso também, respeitar o compromisso que muitas/os profissionais têm em, estando em um serviço público, seja na área da saúde, da educação, da assistência, no sócio jurídico, fortalecer a formação profissional também pública, laica e gratuita.

Analisamos que

(...) como em qualquer outro *lócus* de trabalho profissional, a autonomia é tensionada pelas lutas presentes na sociedade. Mas não só a autonomia de um profissional, o assistente social não atua individualmente, há uma categoria profissional. E este cenário atravessa todos os espaços sócio-ocupacionais da região. Pensar alternativas coletivamente, junto a outros profissionais, assistentes sociais ou não, bem como a organismos de representação da categoria, contribui para reforçar as alternativas de enfrentamento ao solapamento de direitos. É uma forma também de fortalecer a ação coletiva dos profissionais, reafirmando o direcionamento da ação e a necessidade de exigir autonomia técnica (SIRELLI, 2012, p.10).

Nesse sentido, destacamos estas duas ações importantes, protagonizadas por docentes e assistentes sociais supervisoras/es de estágio, em momentos e

municípios diferentes, mas que vêm reafirmar um mesmo posicionamento: a necessidade de autonomia das/os profissionais para selecionar estagiárias/os.

Outra experiência importante e que reafirma o compromisso da/os professores da UFF, *campus* Rio das Ostras, no enfrentamento à precarização do trabalho e da formação foi o ocorrido em 2018, quando supervisoras/es acadêmicas/os como protagonistas construíram, junto com profissionais da rede de saúde do município, movimentos sociais e sindicatos da região, um ato, bem como um amplo debate ético, teórico e político, dentro e fora da Universidade, acerca das Organizações Sociais de Saúde (OSS). Todos os campos de Estágio foram mobilizados e um Fórum de Estágio sobre o tema foi construído, como atividade da Semana Acadêmica do Serviço Social, objetivando denunciar e construir canais de enfrentamento à privatização da saúde em Rio das Ostras, via implantação das OSS. Os desdobramentos dessa mobilização possibilitaram expandir o diálogo com a comunidade acadêmica e as/os assistentes sociais sobre a importância do fortalecimento dos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde, assim como as condições de trabalho das/os profissionais.

Certamente, as estratégias de enfrentamento à precarização do trabalho e da formação não se findam nas experiências aqui relatadas. Contudo, acreditamos que as ações coletivas permitem ampliar e potencializar as resistências frente à precarização, assim como a aproximação do curso com as entidades da categoria, fortalece a profissão de Serviço Social, seu trabalho e sua formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da concepção de estágio como espaço privilegiado para o conhecimento da realidade e da materialização da unidade teoria e prática, buscamos apresentar algumas das estratégias desenvolvidas pelos sujeitos que compõem o estágio em Serviço Social na UFF, *campus* Rio das Ostras – estratégias essas que se dão na perspectiva de enfrentamento à precarização do trabalho e da formação profissional, em consonância com o Projeto Ético Político da profissão.

Para tal enfrentamento, devemos necessariamente contextualizar a formação e o exercício profissional das/os assistentes sociais, concretizados em uma conjuntura extremamente adversa (de aprofundamento do ideário neoliberal, e sua consequente precarização/desregulamentação/mercantilização dos direitos) e que nos impõe inúmeros desafios.

Partindo de tais premissas, conseguimos apreender o estágio como um momento de formação para todos os sujeitos envolvidos (dada a interlocução com a prática profissional e a realidade social), formação essa que se posiciona no contra fluxo da forma de sociabilidade estabelecida.

Dessa maneira, impõe-se ao corpo profissional a incessante busca pela elaboração de estratégias para o fortalecimento deste momento, enquanto espaço da síntese dialética entre o pessimismo da razão e o otimismo da vontade.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Brasília, 2010.

ABRAMIDES, M. B. C., **O Projeto Ético-político do Serviço Social Brasileiro: ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2019.

ASSUNÇÃO, V. N. F., *et al.* **Pesquisa perfil do estudante do curso de Serviço Social da UFF – Rio das Ostras**. Rio das Ostras, 2019.

BRASIL. **Lei nº 1984 de 10 de abril de 1992**. Cria o município de Rio das Ostras, a ser desmembrado do município de Casimiro de Abreu.

CARVALHO, C. C., *et al.* **As tramas da formação profissional - a articulação estágio supervisionado e trabalho profissional através de uma experiência curricular e perspectivas para pesquisa participante no campo do Serviço Social**. In: XVI ENPESS, 2018, Vitória. Anais do XVI ENPESS 2018.

CFESS. **Resolução 533/2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. 2008

EXAME. **25 cidades que tiveram um boom populacional no Brasil**. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/25-cidades-que-sofreram-um-boom-populacional-no-brasil/>. Acesso em 1 de maio de 2020.

LIMA, A. S. P. V. C.; TEIXEIRA, B. F.; ROSA, L. B. P.; SIRELLI, P. M.; TEIXEIRA, R.; OLIVEIRA, S. C. Estágio supervisionado em Serviço Social na UFF-Rio das Ostras: algumas ações e estratégias no enfrentamento à precarização do trabalho e da formação

G1. Prefeitura de Rio das Ostras, RJ, divulga resultado de concurso. Disponível em: <http://g1.globo.com/rj/serra-lagos-norte/noticia/2012/12/prefeitura-de-rio-das-ostras-rj-divulga-resultado-de-concurso.html> Acesso em 1 de maio de 2020a.

G1. Aprovados em concurso de 2012 protestam pedindo convocação em Rio das Ostras, no RJ. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2020/03/02/aprovados-em-concurso-de-2012-protestam-pedindo-convocacao-em-rio-das-ostras-no-rj.ghtml> Acesso em 1 de maio de 2020b.

G1. Justiça determina suspensão de processo seletivo para 1.300 vagas na Prefeitura de Macaé, RJ. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/justica-determina-suspensao-de-processo-seletivo-para-1300-vagas-na-prefeitura-de-macaee-rj.ghtml> Acesso em 1 de maio de 2020c.

GUERRA, Y. O Estágio Supervisionado como Espaço da Unidade Dialética entre Teoria e Prática: o perfil profissional em disputa. SANTOS, C. M.; LEWGOY, A. M.B.; ABREU, M. H. E. **A Supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizado, processos e desafios.** Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

PMM. Prefeitura Municipal de Macaé. <http://www.macaee.rj.gov.br/conteudo/leitura/titulo/crescimento-economico> Acesso em 1 de maio de 2020.

PMRO. Prefeitura Municipal de Rio das Ostras. <https://www.riodasostras.rj.gov.br/dados-municipais/>. Acesso em 1 de maio de 2020.

SIRELLI, P. M. **O trabalho dos assistentes sociais em Rio das Ostras e Macaé: notas reflexivas.** In: XIII ENPESS, 2012, Juiz de Fora. Anais do XIII ENPESS, 2012.

TEIXEIRA, R., TEIXEIRA, L. A Supervisão Acadêmica de Estágio em Questão. In: **Serv. Soc. & Saúde**, Campinas, SP v.14, n. 2 (20), jul./dez. 2015.

TEIXEIRA, L. S. C. KAPP, P;. **A Dimensão política da centralidade do estágio na formação do assistente social.** .In: XIII ENPESS, 2012, Juiz de Fora. Anais do XIII ENPESS, 2012.

UFF. Política de Estágio do curso de Serviço Social da UFF - campus Rio das Ostras. Disponível em: <http://www.noticias.uff.br/bs/2016/10/174-2016.pdf>. Acesso em 23 de maio de 2020.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais.** Brasília: CFESS: ABEPSS, 2009.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO/A ASSISTENTE SOCIAL NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

SUPERVISED INTERNSHIP AT THE FEDERAL INSTITUTE OF RIO GRANDE DO NORTE AND THE PRECARISATION OF THE WORK OF THE SOCIAL WORKER IN THE STUDENT ASSISTANCE

Ana Lúcia Alcindo Silva Araújo¹

Resumo: O presente artigo é resultante do processo de vivência em campo de estágio na área da educação. Sendo assim, no decorrer do texto existe um ordenamento de reflexões e análises que foram feitas ao longo desse processo a partir do cotidiano profissional vivenciado entre maio de 2014 a junho de 2015 no IFRN Reitoria, situado na zona Sul de Natal, no território do bairro Tirol. Porém, a experiência nos faz refletir sobre elementos conjunturais que estamos vivenciando atualmente com os desmontes na política de educação, sobretudo no contexto da COVID-19. Com isso, a produção textual problematiza e analisa as configurações do campo e, por conseguinte, aponta as condições que se apresenta a política de Assistência Estudantil no IFRN Reitoria, as quais possuem raiz em um passado histórico e que este traz consigo diversos rebatimentos aos estudantes daquela instituição nos tempos atuais. Do mesmo modo, expõe um debate crítico sobre os desafios e limites que têm se apresentado ao exercício profissional do/a Assistente Social na política de Educação, mais precisamente no âmbito do IFRN Reitoria, bem como a explanação sobre os entraves e dificuldades à materialização equânime da política de assistência estudantil como um direito das/os estudantes.

Palavras-Chaves: Estágio supervisionado; Assistência estudantil; Serviço Social

Abstract: This article is the result of the process of living in an internship field in the area of education. Therefore, in the course of the text, there is an ordering of reflections and analyzes that were made throughout this process based on the professional routine experienced between May 2014 and June 2015 at IFRN Reitoria, located in the southern area of Natal, in the neighborhood's territory Tirol. However, the experience makes us reflect on conjunctural elements that we are currently experiencing with the dismantling in the education policy, especially in the context of COVID-19. With this, the textual production problematizes and analyzes

¹ Assistente Social. Mestra em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
alalcindo@gmail.com

the field configurations and, therefore, points out the conditions presented by the Student Assistance policy at IFRN Reitoria, which are rooted in a historical past and which this brings with it several repercussions to students of that institution today. Likewise, it exposes a critical debate about the challenges and limits that have been presented to the professional practice of the Social Worker in Education policy, more precisely within the scope of the IFRN Rectory, as well as the explanation of the obstacles and difficulties to equitable materialization of student assistance policy as a right of students.

Key words: Supervised internship; Student assistance; Social service

INTRODUÇÃO

Segundo Iamamoto (2010), as tensões e contradições situam-se no protagonismo profissional, embasada pela relativa autonomia profissional, que ainda que os profissionais disponham no mercado de trabalho de autonomia na condução de suas atividades, as/os empregadoras/es articulam um conjunto de condições que informam o processamento da ação e condicionam a possibilidade de realização dos resultados projetados, estabelecendo desta forma as condições sociais em que ocorre a materialização do projeto profissional em seus espaços ocupacionais. Subordinando a profissão ao mercado e sujeitando a/o assistente social ao trabalho alienado.

Dessa maneira, observa-se que o cenário que nos é colocado cotidianamente no âmbito do estágio é permeado de retração de direitos sociais e agravamento da desigualdade social, uma vez que a oportunidade de acesso aos programas, projetos e ações não é igualitária, pois a procura sempre é maior que oferta de vagas e conseqüentemente a demanda reprimida é altíssima. Então, é nítido que os programas ao mesmo tempo em que incluem, excluem outras/os estudantes, isto é, a seletividade está como um marco principal no acesso das/os estudantes aos programas, dificultando o acesso aos seus direitos. Então, o trabalho da/do assistente social possui diversos limites e contradições, principalmente no que diz respeito ao planejamento equânime do recurso financeiro destinado as ações da assistência estudantil.

Assim, observa-se que esta demanda reprimida muitas vezes pode se concretizar na evasão escolar, uma vez que a/o aluna/o não possui condições de frequentar o ambiente escolar, devido a sua situação socioeconômica, cultural, geográfica ou mesmo questões referentes aos encaminhamentos didáticos – pedagógicos, que não levam em consideração o histórico educacional daqueles estudantes no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, com uma educação básica fragilizada, impedindo um bom rendimento escolar em uma instituição de excelência como o IFRN.

Por sua vez, foi observado ao longo do processo de estágio que a/o assistente social torna-se uma/um executora/or terminal de políticas da assistência estudantil, se detendo em estabelecer os critérios de elegibilidade dos programas e priorizando o seu tempo para fazer as seleções dos inscritos. Com isso, acaba por apresentar em seu exercício uma dimensão burocrática e administrativa, na qual a atuação se torna limitada e limitadora, já que as demandas institucionais se tornam mais evidentes do que as profissionais. Por isso, vale enfatizar que a demanda institucional difere da demanda profissional porque elas contem propostas diferentes.

A demanda profissional prevê a mediação de primeira ordem como categoria essencial da prática, porque ela trabalha com a complexidade respondendo a determinantes variados, penetrando no tecido social, movendo-se nas várias instâncias das políticas sociais, dos programas sociais, das franjas institucionais ligadas tanto à sociedade civil organizada, quanto ao aparato institucional do Estado, isto é, busca uma análise que preza pelas diversas determinações da questão social.

Além disso, é perceptível a sobrecarga de atividades que é colocada para as/os assistentes sociais nos espaços sócio ocupacionais, onde o profissional deve exercer múltiplas funções no seu ambiente de trabalho e, muitas vezes é chamado a atuar em situações que não são de sua competência, o que se concretiza na precarização do trabalho do assistente social, já que este se sente coagido a atender uma demanda que não é da sua alçada, para atender os objetivos

meramente institucionais. Ou seja, a/o profissional, termina submetido aos objetivos institucionais, esquecendo-se de quais são os seus objetivos profissionais.

E se pensarmos nesse contexto de pandemia da COVID- 19 a situação tem se agravado, pois o assistente social está realizando o trabalho remoto para algumas demandas uma vez que segundo o CFESS a orientação é que aos/às profissionais negociem coletivamente junto às chefias o revezamento das escalas de trabalho, possibilitando a redução de presença física nos serviços sem o comprometimento do atendimento à população.

Nesse sentido, no cenário atual do governo Bolsonaro observa-se a grande desregulamentação das leis trabalhistas, o que faz o trabalho das/dos assistentes sociais ficar cada vez mais fragilizado, onde são detectados diversos vínculos empregatícios e a perda dos laços entre a/o profissional e usuária/o, profissionais trabalhando em locais com condições insalubres dificultando o seu fazer profissional e com longas jornadas de trabalho para receber em troca o seu salário e que por sua vez é bastante criticado por ter um valor baixíssimo a depender do campo de trabalho. E uma demonstração desse teor de retração de direitos é a publicação da Medida Provisória nº 927/2020, a qual flexibiliza as relações e os contratos de trabalho no país. Essa proposta já ventilava na grande imprensa, como uma possível solução para a manutenção dos postos de emprego durante a propagação do Covid-19. A MP parece desmontar os processos de segurança e saúde do/a trabalhador/a, a fiscalização das relações trabalhistas no país e o trabalho remoto de estagiários/as.

O CONTEXTO DO IFRN E O SERVIÇO SOCIAL

O IFRN é uma instituição de ensino que tem como função social ofertar educação profissional e tecnológica – de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político- pedagógico capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais.

Desse modo, podemos inferir que o IFRN é uma instituição que tem um processo histórico evolutivo, com um amadurecimento de ensino que o qualifica como um importante espaço de formação, com ações amplas e articuladas com diversas áreas do conhecimento, sendo o serviço de assistência estudantil, uma área essencial para se estabelecer relações de desenvolvimento educacional, humano e social.

Com isso, o Serviço Social do IFRN pode estar inserido na DIGAE (Diretoria de Gestão de atividades estudantis), COAES (Coordenação de atividades estudantis) ou DIAES (Diretoria de atividades estudantis), esta atuação dependerá da particularidade do campus que este profissional estará inserido.

Destarte, a DIGAE, local de estágio, tem como objetivo pensar, elaborar, implementar e avaliar a Política de Assistência Estudantil como instrumento de abertura e acesso aos direitos sociais para permanência dos alunos na instituição, através de programas capazes de atender a demanda estabelecida em função de alunas/os que tenham um perfil socioeconômico diagnosticado sob o viés da vulnerabilidade. Inserindo-se no espaço de proposição de políticas públicas, o órgão compreende um espaço de coordenação e monitoramento de como se desenvolvem as atividades do Serviço Social de todos os campi do IFRN. Assim, a DIGAE é o órgão responsável pela gerência das políticas de assistência ao estudante, onde a execução é majoritariamente atribuída pelos campi, cada qual com sua autonomia.

As/os usuárias/os do Serviço Social da DIGAE são as/os participantes do programa de iniciação profissional, as/os que encontram-se inseridas/os ou aquelas/es que buscam ingressar nesta ação da assistência estudantil, podendo ser alunas/os do ensino técnico integrado, subsequente ou de nível superior que possuam vulnerabilidade social.

Dessa forma, as demandas que chegam para o Serviço Social são: Acompanhamento da execução financeira dos campi; Elaboração de relatórios financeiros a respeito da execução do orçamento planejado, bem como os relatórios de estudantes atendidas/os e não atendidas/os, em todos os serviços e programas da assistência estudantil, Elaboração de editais; Visitas domiciliares; Entrevistas para seleção do programa de iniciação profissional que atuarão na Reitoria;

Reuniões com as/os bolsistas e profissionais (coordenadoras/es); Realização de encontros sistêmicos com as/os coordenadoras/es de atividades estudantis, isto é, assistentes sociais, psicólogas/os e as/os profissionais da saúde para avaliar as políticas e propor; Acompanhamento dos atendimentos registrados no SUAP pelas/os coordenadoras/es e assistentes sociais; Acompanhamento dos dados sócio-econômicos das/os estudantes; Efetuar ligações para os campi em busca de obter respostas sobre questionamentos e esclarecer dúvidas; Acompanhamento do desenvolvimento acadêmico dos bolsistas de iniciação profissional da Reitoria; Planejamento participativo para os recursos das ações estudantis; Elaboração do PDI (Plano de desenvolvimento interno) juntamente com as/os outros profissionais; Encaminhamento de e-mails; Elaboração de regulamentos para os programas da assistência estudantil; Doação de fardamento escolar; Dialogo com outros institutos; Acompanhamento da lista de estudantes participantes dos programas de iniciação profissional para fins de seguro de vida. Contudo, nesse momento essas atividades citadas estão sendo readequadas segundo às condições necessárias de isolamento social para conter o coronavírus, de modo a resguardar as/os profissionais e as/os estudantes das instituições de ensino.

A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO IFRN

De acordo com os documentos do IFRN, a assistência estudantil é concebida como parte do processo educativo e configura-se como direito social dos estudantes, por meio de garantia do direito a educação pública de qualidade, na perspectiva de democratizar o acesso, a permanência, e o êxito escolar dos estudantes, sendo implementada em dois eixos de atuação: ações de atendimento universal e ações de atendimento para grupos sociais específicos. (IFRN, 2014)

As ações de atendimento aos grupos sociais específicos são construídas por programas, projetos e serviços, bem como o programa de alimentação, auxílio transporte e programa de iniciação profissional, fomento ao EJA. Assim, estas ações tem como objetivo fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, criando condições

para a permanência da/o estudante de baixa renda na instituição de ensino, permitindo que ele conclua seu curso dentro dos padrões de qualidade previstos.

As ações de atendimento universal também são desenvolvidas contemplando a todo e qualquer estudante do IFRN através da demanda espontânea. Assim, o apoio a complementação das atividades acadêmicas e a formação integral dos estudantes, e o apoio ao desenvolvimento acadêmico são ações universais da assistência estudantil.

O apoio a complementação das atividades acadêmicas e a formação integral das/os estudantes compreende a proteção, atenção e o pleno desenvolvimento escolar através de um atendimento universal, o qual é feito através de uma equipe multidisciplinar da assistência estudantil formada por profissionais das várias áreas do conhecimento, como assistentes sociais, fisioterapeutas, médicas/os, nutricionistas, odontólogas/os, psicólogas/os, e profissionais de enfermagem. Para isso cada campus do IFRN conta com um serviço de saúde composto por uma equipe habilitada a desenvolver atividades educativas individuais e coletivas e a prestar atendimentos ambulatoriais e assistenciais aos discentes no âmbito da atenção primária.

As ações de apoio psicossocial fazem parte de uma outra dimensão da assistência estudantil, interligando as áreas de Psicologia, Pedagogia e Serviço Social, com o objetivo de identificar as situações individuais e coletivas que interfiram ou venham a interferir negativamente na qualidade de vida, no desempenho acadêmico e na permanência da/o estudante na instituição, com o baixo rendimento acadêmico, uma das principais causas de evasão escolar. (IFRN, 2014)

Para detectar esses e outros problemas, são realizados atendimentos individuais e em grupo das/os estudantes e suas famílias, intervenções em sala de aula, palestras, orientações aos docentes, reunião de pais, além de orientação profissional aos estudantes e do acompanhamento de suas trajetórias estudantis. O trabalho conjunto destes profissionais potencializa a identificação de situações de vulnerabilidades sociais para o devido encaminhamento aos profissionais que podem atuar na resolução dos problemas identificados. (IFRN, 2014)

Desse modo, para promover e ampliar a formação integral da/do estudante, a assistência estudantil dispõe de ações que são desenvolvidas por meio de programas de caráter acadêmico, sociais, cultural, esportivo e político-estudantis. Referenciadas na perspectiva do direito de cidadania, essas ações são desenvolvidas em conjunto com as Pró-Reitorias de Ensino, Extensão e Pesquisa e Inovação, por meio da concessão de bolsas ou auxílios, para participação em aulas externas, em eventos científicos e em fóruns de ensino, além da promoção de eventos formativos (encontros e seminários), culturais, políticos, esportivos e de lazer voltados aos estudantes.

Ressalte-se que a Política de Assistência Estudantil no IFRN procura estimular a participação da/o discente nos espaços deliberativos e consultivos, como aspecto fundamental para a formação integral e cidadã, concretizando o direito a educação pública e de qualidade para todos. Para isso, valoriza e apoia os órgãos de representação estudantil no IFRN, como os Grêmios Estudantis, Diretório Central dos Estudantes (DCE) e os Centros Acadêmicos (CA's).

Já no que diz respeito ao apoio a permanência e ao êxito escolar dos estudantes em situação de vulnerabilidade social, este é balizado por ações da assistência estudantil direcionadas aos grupos sociais prioritários.

No IFRN, a democratização do acesso por meio das ações afirmativas, como as cotas sociais e raciais, alterou significativamente o perfil dos estudantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino ofertados pela instituição. A diversificação no perfil socioeconômico das/os estudantes pode ser verificada através de indicadores sociais como: renda per capita, etnia, zonas residenciais, faixa etária, procedência escolar, participação em programas sociais do governo federal, acesso aos serviços de saúde pública, entre outros.

Primeiramente, o acesso da/o estudante a instituição é viabilizado com a isenção da taxa do processo seletivo e análise de cotas; em seguida, a sua permanência no curso é estimulada por um conjunto de ações empreendidas pela Assistência Estudantil com vistas a promoção da igualdade de oportunidades entre todas/os as/os estudantes e contribuição para a melhoria do desempenho acadêmico e para a formação integral dos estudantes.

Alinhadas aos objetivos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado pelo decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o qual visa buscar a garantia da permanência dos jovens nas instituições federais de ensino superior (IFES), propondo a promoção da inclusão social na educação e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/2007), o qual propõe buscar recursos necessários para aqueles estudantes em baixa condição socioeconômica, garantindo a estes permanência e, conseqüentemente conclusão em instituições federais de ensino superior.

Desse modo, estas ações são implementadas pelo Serviço Social por meio das bolsas de fomento aos estudos dos estudantes do PROEJA, iniciação profissional, alimentação e auxílio-transporte, e priorizam as/os estudantes pertencentes a grupos sociais específicos, quais sejam: oriundos de escola pública; famílias de baixa renda; principalmente os integrantes dos programas sociais do governo federal, pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais. (IFRN, 2014)

Diante do que foi exposto anteriormente, é notável que a existência de elegibilidade para a concessão de auxílios, bolsas e outros benefícios, não afasta o compromisso do Serviço Social de trabalhar sempre na perspectiva da universalidade do atendimento. Contudo, é indiscutível afirmar que a constituição das políticas sociais ao longo do cenário brasileiro se dá por diversos processos de contradição, regressão e barbarie, uma vez que estas não se constituem em políticas propriamente ditas; ao contrário são resultado de situações historicamente determinadas, de revoluções, crises econômicas e de reivindicações operárias. Sendo assim, a política de assistência estudantil vai ser afetada com este processo de enxugamento com os gastos sociais e conseqüentemente o Serviço Social fica com sua autonomia comprometida.

Portanto, nota-se que a assistência estudantil mesmo que tenha o objetivo de garantir o direito das/os estudantes ao acesso dos programas, esta é dotada de contradições e tensões, uma vez que o cenário é de seletividade ferrenha e de tremenda injustiça, pois a lógica que rege os programas é de selecionar “a/o pobre

das/os mais pobres”, e conseqüentemente há a exclusão de estudantes que também se encontram em vulnerabilidade social.

O SERVIÇO SOCIAL NA DIGAE (Diretoria de Gestão de atividades estudantis)

O Serviço Social do IFRN pode estar inserido na DIGAE (Diretoria de Gestão de atividades estudantis), COAES (Coordenação de atividades estudantis) ou DIAES (Diretoria de atividades estudantis). Esta atuação dependerá da particularidade do campus que este profissional estará inserido. Dessa maneira, a DIGAE está vinculada a reitoria e atualmente o quadro de profissionais do Serviço Social nessa Diretoria é composto por três assistentes sociais, uma está afastada para mestrado, outra atuando como Diretora de Gestão de Atividades Estudantis e uma atuando diretamente com as demandas que chegam.

A DIGAE tem como objetivo pensar, elaborar, implementar e avaliar a Política de Assistência Estudantil como instrumento de abertura e acesso aos direitos sociais para permanência das/os alunos na instituição, através de programas capazes de atender a demanda estabelecida em função de alunos que tenham um perfil socioeconômico sob o viés da vulnerabilidade. Inserindo-se no espaço de proposição de políticas públicas, o órgão compreende um espaço de coordenação e monitoramento de como se desenvolvem as atividades do Serviço Social de todos os campi do IFRN. Além disso, é válido ressaltar que a DIGAE trabalha em parceria com os campi para fazer um planejamento participativo e assim poder analisar mais fidedignamente a realidade da política de assistência estudantil e posteriormente colocar em prática as ações.

O Serviço Social no IFRN tem, ao longo dos anos, implementado ações, programas e projetos que vêm ao encontro das necessidades sociais de seus alunos, através de estratégias de acesso e permanência na Instituição, principalmente daqueles oriundos de classes menos favorecidas socioeconomicamente, contribuindo, assim, para a efetivação da educação como um direito social.

Dessa forma, é desenvolvido um conjunto de ações realizadas através de programas e projetos específicos, tendo como princípio da assistência estudantil a proteção social, através do apoio, orientação, capacitação e inclusão nos diversos programas, identificando as demandas sociais apresentadas pelos estudantes.

A implementação dos programas vinculados à Assistência Estudantil no âmbito do IFRN está relacionada ao trabalho integrado de profissionais em atuação nas diversas áreas do conhecimento: serviço social, medicina, enfermagem, fisioterapia, nutrição, psicologia e odontologia.

Sendo assim, a atuação da/o assistente social na DIGAE é baseada no planejamento, acompanhamento, avaliação e orientação voltadas para a gestão de políticas da assistência estudantil com o objetivo principal de assegurar a permanência de estudantes em situações de vulnerabilidade socioeconômica por entender que estes têm maior probabilidade de evadir-se ou mesmo de retardar sua trajetória acadêmica devido a condições desfavoráveis que interferem concretamente no contexto escolar.

Assim, compete a DIGAE coordenar o programa de assistência estudantil do IFRN em consonância com os campi, promovendo o acesso e a permanência de alunas/os através da garantia de direitos sociais aos que não dispõe de condições socioeconômicas capazes de atendê-las/os em suas necessidades básicas de sustentação e educação.

OPERACIONALIZAÇÃO DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Destaca-se o estágio supervisionado com um papel significativo no processo de formação profissional do estudante, uma vez que esse processo representa uma aproximação com a realidade cotidiana dos indivíduos sociais, associada à apropriação de conhecimentos teórico-metodológicos, norteadores do exercício profissional da/o assistente social (OLIVEIRA, 2004).

Dessa maneira, tem-se no processo de estágio um momento de relevância para as/os estudantes em formação, pois é diante da prática vivenciada que o

estudante relaciona a teoria abarcada na academia, fazendo uma ponte entre teoria-prática e constatando que ambas são indissociáveis.

Logo, as atividades realizadas durante o processo de estágio na Diretoria de Gestão de Atividades Estudantis (DIGAE) são diversificadas e compreendem grande contribuição para o amadurecimento enquanto estudantes em formação profissional. Além do mais, foi diante dessa vivência que pude me apropriar das atividades executadas pelo serviço social.

Dentre as atividades, destacam-se as seguintes: participação em várias videoconferências para discussão do planejamento e regulamentos dos programas de assistência estudantil; acompanhamento das atividades relacionadas à gestão da política de atividades estudantis; participação em reuniões do setor e com as/os estudantes bolsistas atuantes na Reitoria; acompanhamento do rendimento acadêmico e da frequência escolar das/os alunas/os bolsistas de Iniciação Profissional da Reitoria; participação na realização de entrevistas para o também programa de Iniciação Profissional; auxílio na elaboração dos editais para os programas da assistência estudantil; atendimento aos campi através de contatos telefônicos para a retirada das mais variadas dúvidas; atualização do contato das Instituições que compõem a rede sócio assistencial da cidade do Natal; auxílio na verificação dos registros das atividades do serviço social mediante o SUAP; auxílio na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional; subsídio na construção de memorandos e no envio de e-mails; participação em eventos que envolvessem o serviço social; acompanhamento da execução física e financeira dos campi; sistematização de informações em planilhas, atendimento aos estudantes; análise e seleção das fichas de inscrição de alunos candidatos a bolsa de Iniciação Profissional.

Tendo o estágio curricular obrigatório grande importância para a formação profissional da/o estudante, salienta-se que a materialização desse processo deve ocorrer em consonância com os princípios ético-políticos, contidos no código de ética dos assistentes sociais, que se constituem como valores norteadores do projeto profissional do serviço social brasileiro (ABEPSS, 2010).

Em suma, nota-se que as atividades desenvolvidas no ambiente de estágio realizado estão em consonância com a lei de regulamentação da profissão, uma vez que essa propõe como atribuição privativa da profissão o explicitado no seu artigo 5º, compreendendo as seguintes atribuições, por exemplo: I – coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; X – coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social.

Portanto, cabe ao serviço social da DIGAE realizar o que é exposto na sua lei de regulamentação e assim o é desenvolvido, repassando atividades condizentes para os estagiários.

Destaca-se ainda que as atividades desenvolvidas no estágio estão de acordo com o código de ética de 1993 do serviço social, uma vez que no acompanhamento do dia-a-dia da assistente social e no que proposto para a execução ficaram nítidos alguns princípios do código: V – Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; X – Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;

Além disso, também se ressaltam artigos do código de ética (5º e 8º), bem como: c) democratizar as informações e o acesso aos programas disponíveis no espaço institucional, como um dos mecanismos indispensáveis à participação dos usuários; a) programar, administrar, executar e repassar os serviços sociais assegurados institucionalmente.

Logo, é no desenvolvimento das atividades propostas que foi percebida a referente relação com os aportes legais da profissão, reafirmando que o fazer profissional nada mais é do que uma ponte com o aparato teórico estudado na academia e um comprometimento com o que compreende o projeto ético político do serviço social.

Em relação aos subsídios de educação, bem sabemos que estes referenciam a atuação do serviço social na DIGAE, refletindo na própria execução

das atividades possibilitadas pela vivência de estágio. Portanto, cabe ao serviço social deter de uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano (CFESS, 2012). Além do mais, compete a essa/e profissional trabalhar na garantia do acesso e da permanência dos estudantes na Instituição. Porém, este termina submetido a uma prática burocratiza e submersos ao cotidiano profissional perverso e, portanto, não conseguindo realizar ações para além do dia a dia do gerenciamento dos programas da assistência estudantil.

Desse modo, foi diante a participação assídua nas mais variadas atividades do serviço social que consegui visualizar a relação dos afazeres da assistente social com o projeto ético-político da profissão, bem como perceber o comprometimento da profissional com o desenvolvimento do seu trabalho.

DIFICULDADES, POTENCIALIDADES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS APREENDIDOS E DESENVOLVIDOS AO LOGO DO PROCESSO DE ESTÁGIO.

Compreende-se o estágio supervisionado em serviço social como um dos momentos em que o estudante estabelece a relação imediata entre o conhecimento teórico-metodológico e o trabalho profissional, a capacitação técnico operativa e o desenvolvimento de competências que norteiam o exercício profissional (ABEPSS, 2010).

Nessa perspectiva, tem-se o destaque assumido pelo estágio no processo de formação profissional das/os estudantes, tendo em vista que é durante essa vivência que os alunos vivenciam o espaço de tensões e contradições que norteiam o dia a dia profissional, bem como fazem uma relação com a carga teórica adquirida na Academia. Além do mais, a supervisão direta de um profissional na Instituição de estágio juntamente com um docente da Universidade é de grande relevância para que o estudante tenha mais tranquilidade no seu processo de ensino-aprendizagem, bem como consiga proceder nas suas ações de forma menos tensionada.

Assim, o estágio no IFRN- Reitoria, mais especificamente no setor da DIGAE, nos possibilitou abarcar uma gama de conhecimentos, adentrando no dia a

dia do serviço social na Instituição, bem como partilhando das suas angústias, determinação, firmeza, comprometimento com os seus usuários, aprimoramento intelectual e compromisso com o projeto ético político da profissão. Por isso, tendo em vista, a riqueza que o próprio estágio possibilita aos estudantes de serviço social e o contato com os mais diversos profissionais da categoria, suas diversas formas de atuação, podemos afirmar que a vivência desse processo é satisfatória e positiva para o crescimento e amadurecimento enquanto futuras assistentes sociais.

Ressalta-se ainda o contato com uma das áreas de atuação do serviço social, a educação, na qual o mesmo é convocada/o a atuar nas expressões da questão social, mas, sobretudo tem competência de planejar, propor, elaborar, coordenar e executar ações, projetos e programas sociais na ampla realidade social e institucional (AMARO, 2012). Além do mais, tivemos aproximação com a área da gestão, na qual o serviço social também é chamado a atuar e pudemos perceber que sua atuação é tão importante quanto à desenvolvida nos campi, pois é partindo do direcionado assumido pela gestão que os demais polos poderão desenvolver de forma ainda mais eficaz o seu trabalho.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é posto em prática no IFRN com vistas a garantir a permanência das/os estudantes no Instituto. Nessa linha, são caracterizados os programas da assistência estudantil (Auxílio Transporte, Iniciação Profissional e Auxílio Alimentação), coordenadas/os pelas/os assistentes sociais. Todavia, apesar da importância do acompanhamento aos programas, o que foi observado é que as/os assistentes sociais imersos nesse cotidiano profissional rotineiro e imediatista terminam voltando a sua prática exclusivamente para o gerenciamento desses programas assistenciais, não havendo a promoção de ações socioeducativas e um acompanhamento eficaz da/o aluna/o assistido. Além disso, percebeu-se a não existência de uma equipe multidisciplinar, o que tem interferido também no desenvolvimento do seu trabalho.

A existência na reitoria de apenas uma sala para várias/os profissionais como nutricionista, secretária/o e serviço social tem interferido na predominância do sigilo profissional, garantido pelo código de ética de 1993. Logo, as/os bolsistas que necessitam conversar com a/o assistente social de forma mais sigilosa são

dirigidas/os para a sala da diretoria, quando esta não se encontra ou redirecionado para o corredor da Instituição por não haver uma sala exclusiva do assistente social para essa conversa.

Em suma, um grande desafio assumido foi compreender todo esse cenário de funcionamento no IFRN, mas, sobretudo perceber o papel da/o assistente social dentro desse Instituto e que estava direcionada para a reitoria e, portanto, assumiria dentro da DIGAE funções diferenciadas dos demais campi, tendo em vista que aqui o serviço social é direcionado para o acompanhamento, orientação, avaliação, planejamento e regulamentação dos programas de assistência estudantil. Estaria em contato com a área da gestão e, portanto, atividades cabíveis ao serviço social nesse âmbito.

Destarte, posso afirmar que houve um crescimento no processo de formação, pois o contato com a realidade, com aqueles conteúdos que passamos longos semestres estudando na Universidade se tornaram cada vez mais visíveis no dia- a- dia profissional, levando-nos a constatar que a teoria está nitidamente presente na prática profissional e ambas se complementam.

Contudo, mesmo sabendo que o processo de estágio é primordial para as/os estudantes estamos vivenciando nesse momento um governo que vai na contramão dos direitos das/dos trabalhadoras/es, com posicionamentos fascistas e genocidas quando não se preocupa com a formação profissional das/dos estudantes lançando a portaria MEC Nº 343, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus (COVID-19).

A proposta de realização online das atividades desconsidera a excepcionalidade da situação e que radicalmente modifica a dinâmica de vida de docentes e discentes na qual todos os membros familiares se encontram em casa, trazendo sobrecargas particularmente às mulheres (maioria do nosso corpo discente e docente); desconsidera as formas de acesso à internet dos discentes mais pobres; desconsidera a dimensão pedagógica que a relação presencial possibilita no processo formativo; e desconsidera as dimensões sociais e psicológicas de

adaptação à nova realidade. Os elementos listados são importantes no processo ensino-aprendizagem. (ABEPSS,2020)

Desse modo, a ABEPSS no exercício da autonomia universitária e considerando as respectivas particularidades, afirma que as universidades têm respondido de diferentes formas às orientações de suspensão das atividades no combate ao Coronavírus (COVID 19): adiamento do início do período letivo, suspensão do calendário acadêmico, postergação das atividades para o segundo semestre de 2020. A ABEPSS avalia como acertadas, as medidas suspensivas, que, conseqüentemente interrompem também a Supervisão Acadêmica realizada por assistentes sociais docentes, no exercício da atribuição privativa de Supervisão Direta de Estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cotidiano no qual as/os assistentes sociais estão inseridos é invadido pela heterogeneidade, espontaneidade, imediaticidade e superficialidade extensiva, tornando o dia-a-dia profissional rotineiro e pragmático. Todavia, é necessário que as/os profissionais intervenham no seu próprio dia a dia fugindo do que se coloca e propondo ações que intervenham na realidade.

A experiência de estágio como salienta Guerra (2012), permite a capacitação das/os estudantes para que venham a investigar o campo, analisá-lo criticamente, problematizar o contexto sócio-institucional e o significado sócio-histórico do trabalho e pensar nas estratégias de enfrentamento a resistência.

É nessa perspectiva que se ressalta a grande importância do estágio para o processo de formação e amadurecimento profissional. Assim, o estágio no IFRN-reitoria nos possibilitou apreender diferentes concepções sobre o cotidiano profissional e as/os assistentes sociais que o formam, bem como o trabalho desenvolvido por estes nesta Instituição.

Ademais, se constata os programas da assistência estudantil e suas contradições, pois estes não conseguem abarcar todas/os os estudantes que estão em situação de vulnerabilidade social, tendo em vista que as vagas ofertadas não

são suficientes, havendo sempre a demanda maior do que a oferta. Logo, as/os assistentes sociais são levados a excluir seus próprios/os usuáries/os, utilizando assim para a sua inserção o critério de quem mais necessitar.

Portanto, o cotidiano é perverso e contraditório, porém precisamos de profissionais que não se deixam invadir por esse dia a dia e são comprometidas/os com o projeto ético político da profissão, buscando melhores alternativas para a promoção de um trabalho eficaz e de qualidade para os seus usuáries.

No cotidiano da DIGAE foi visualizado uma profissional comprometida com as/os suas/eus usuáries/os, lutando pela garantia dos seus direitos, que é responsável nas suas atividades, conhece os aportes legais da profissão, busca está em constante atualização de conhecimentos, é firme nos seus direcionamentos e nos permitiu ao longo do estágio crescer enquanto futuras assistentes sociais, pois ocorreu uma troca de conhecimentos entre profissional-estagiáries e a aquisição de mais amadurecimento e conhecimento diante das demandas, relação com os usuáries e demais profissionais.

Assim, o estágio supervisionado foi de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem, levando a compreender que existem muitos desafios para haver a aplicação de forma mais ampla do projeto ético-político, tendo em vista a existência de muitos limites no cotidiano profissional. Todavia, foi possível perceber a necessidade da formação de profissionais críticos, cada vez mais comprometidos com os seus usuáries. Além disso, a/o assistente social deve prezar pela articulação entre as três dimensões da profissão, a teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, caracterizando desse modo um fazer profissional de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Política nacional de estágio da associação brasileira de ensino e pesquisa em serviço social – ABEPSS. 2010.

ABEPSS. Nota referente ao estágio supervisionado no período de isolamento social para o combate ao novo coronavírus (COVID 19) – ABEPSS. 2020.

ARAÚJO, A. L. A. S.

Estágio supervisionado no Instituto Federal do Rio Grande do Norte e a precarização do trabalho do/a Assistente Social na assistência estudantil

AMARO, Sarita. **Serviço social na educação: bases para o trabalho profissional.** Florianópolis. Ed. da UFSC, 2012.

BARROCO, Maria Lucia Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética comentado.** Conselho Federal de Serviço Social – CFESS – São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Lei de Regulamentação do serviço social.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm Acesso em: 21 de maio. 2015

BRASIL. **Programa Nacional de Assistência Estudantil.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm Acesso em: 21 de maio. 2015

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação.** 2012.

GUERRA, Yolanda et al. A dimensão técnico-operativa do serviço social: desafios contemporâneos. Editora da UFJF. 2012.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social/** Marilda Vilela Iamamoto- 4ª ed. - São Paulo: Cortez 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. Resolução nº 23 de 17 de dezembro de 2010. Aprova o Plano de Assistência Estudantil do Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia do Rio Grande do Norte. Dezembro, 2010. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/cons.../consup/resolucoes/resolucoes-2010/Resolucao%2023-2010.pdf/view>>. Acesso em: 13 de nov. 2014

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. **O estágio supervisionado na formação profissional do assistente social: desvendando significados.** Revista Serviço Social & Sociedade. São Paulo, 2004.



A CENTRALIDADE DO MARXISMO EM PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS DO SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E TEÓRICO-METODOLÓGICOS

THE CENTRALITY OF MARXISM IN BIBLIOGRAPHIC PRODUCTIONS OF SOCIAL SERVICE: AN ANALYSIS FROM THE HISTORICAL AND THEORETICAL-METHODOLOGICAL FOUNDATIONS

Bruna Moura¹

Maria Lúcia Machado Aranha²

Resumo: Este trabalho é fruto de uma pesquisa relativa ao Trabalho de Conclusão de Curso, que teve como fonte de coleta de dados trabalhos publicados nos anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social - ENPESS, com recorte das edições de 2006 a 2016. A pesquisa tomou como objeto de estudo a atualidade (ou não) da teoria social de Marx no Serviço Social, definindo-se como objetivo analisar se e como tem se dado a apropriação da tradição marxiana/marxista pelo Serviço Social. O estudo, de natureza teórico-documental, fundamentou-se no materialismo histórico dialético, teve uma abordagem predominantemente qualitativa, embora tenha recorrido, em alguma medida, à dimensão quantitativa. No processo de pesquisa bibliográfica que tipificou as análises preliminares do tema, recorreu-se a livros e publicações periódicas, teses, dissertações, anais de encontros científicos e publicações disponíveis em meio eletrônico. Para a coleta de dados, utilizou-se a metodologia proposta por Aldler e Doren (2010), a partir dos seguintes níveis de leitura: leitura inspeccional, leitura analítica e leitura sintóptica. Após o levantamento de 210 trabalhos contidos no eixo de Fundamentos Históricos Teórico-Metodológico ou que apresentavam alguma palavra-chave relacionada à temática, procedeu-se à leitura inspeccional dos seus resumos, selecionando-se os que tratavam mais diretamente da temática, de modo que restaram 74 trabalhos, os quais passaram integralmente pela leitura analítica. Depois desta etapa de leitura, foram selecionados 44 trabalhos, de maneira que, nestes, foi realizada a leitura sintóptica. Os principais resultados indicaram que a teoria social de Marx é a mais utilizada nos trabalhos analisados.

Palavras-Chave: Marxismo. Serviço Social. Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social.

¹ Universidade Federal de Sergipe – UFS. Email: brunabmos@hotmail.com

² Possui graduação em Serviço Social (1981) e Especialização em Educação (1984) pela Universidade Federal de Sergipe/ UFS. Tem mestrado (1992) e doutorado em Educação (1997) pela Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP. É professora Titular da UFS, onde atua na Graduação e na Pós-Graduação em Serviço Social. É Tutora do Grupo PET (Programa de Educação Tutorial) de Serviço Social da UFS. Email: maluaranha10@gmail.com

Abstract: This work is the result of a research related to the Conclusion of Course Work, which had as a source of data collection works published in the annals of the National Research Meeting in Social Work, with excerpts from the 2006 to 2016 editions. The research took as an object I study the current (or not) of Marx's social theory in Social Work, defining the objective of analyzing whether and how the appropriation of the Marxian / Marxist tradition by Social Work has taken place. The study, of a theoretical-documental nature, was based on dialectical historical materialism, had a predominantly qualitative approach, although it resorted, to some extent, to the quantitative dimension. In the bibliographic research process that typified the preliminary analyzes of the theme, books and periodical publications, theses, dissertations, annals of scientific meetings and publications available in electronic media were used. For data collection, the methodology proposed by Aldler and Doren (2010) was used, based on the following reading levels: inspection reading, analytical reading and syntopic reading. After the survey of 210 works contained in the Axis of Theoretical-Methodological Historical Foundations or which presented some key word related to the theme, we proceeded to an insensional reading of their abstracts, selecting those that dealt more directly with the theme, so that 74 works remained, which were fully analyzed analytically. After this reading stage, 44 works were selected, so that, in these, syntactic reading was performed. The main results indicated that Marx's social theory is the most used in the analyzed studies.

Keywords: Marxism. Social Work. Marxism. Historical and Theoretical-Methodological Foundations of Social Work.

INTRODUÇÃO

A compreensão dos elementos constitutivos e complexos de uma sociedade capitalista requer uma análise baseada numa teoria que comporte e explique as determinações que moldam as relações sociais que se estabelecem nesse sistema social. Captar essas determinações implica conhecê-las em sua essência, o que exige suporte teórico-metodológico que possibilite um conhecimento da realidade na perspectiva de sua totalidade. Esse conhecimento, por sua vez, só poderá ser produzido a partir da apropriação do materialismo histórico dialético, método que compõe a teoria social marxiana e que proporciona o desvelamento das relações sociais estabelecidas no capitalismo. Dito isto, lança-se aqui, uma discussão acerca da aproximação do Serviço Social com a referida teoria, já que esta significou um divisor de águas para a profissão. Nessa direção, este texto traz os principais resultados de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social,

que teve como objeto de estudo a atualidade (ou não) do marxismo no Serviço Social, com base nos trabalhos publicados nos anais do Encontro Brasileiro de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), no período de 2006 a 2016, em relação aos Fundamentos Históricos e Teórico- Metodológicos (FHTM), definindo-se como objetivo geral analisar se, e como tem se dado a apropriação da tradição marxiana/marxista pelo Serviço Social. Para alcançar tal objetivo, buscou-se compreender como se deu o processo histórico de apropriação do marxismo no interior do Serviço Social; foram mapeadas as produções bibliográficas publicadas no ENPESS a fim de identificar as tendências teóricas³ nelas esboçadas e tecidos apontamentos dos elementos que confirmam (ou não) a atualidade do marxismo como corrente teórica fundamental para explicação da sociedade capitalista e, conseqüentemente, para a compreensão e o enfrentamento das expressões da questão social.

O leitor poderá visualizar inicialmente o mapeamento e a análise do conteúdo bibliográfico a respeito dos Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social na contemporaneidade, com base em trabalhos publicados nos anais de seis edições do ENPESS (2006 a 2016). Os artigos analisados tipificaram trabalhos de variada natureza científica, em diversas modalidades, apresentados por docentes, teóricos, assistentes sociais, estudantes etc. De maneira geral 210 artigos foram identificados para observação inicial e a partir da aplicação das etapas metodológica, foram integralmente analisados 44 destes trabalhos.

O artigo ora apresentado é composto por quatro sessões: introdução, metodologia, resultados da pesquisa e discussão da temática e considerações finais. Com este estudo espera-se contribuir para o aprofundamento do debate acerca da importância da teoria social de Marx para a formação e o exercício profissional em Serviço Social na perspectiva da materialização do projeto ético-político profissional.

³Cabe destacar que os dados expostos aqui constituem uma síntese geral da pesquisa já mencionada, tendo em vista o curto espaço para a exposição, será feito um esforço de apresentar as principais ideias e resultados encontrados.

METODOLOGIA

Toda a pesquisa foi norteada por uma pergunta central: qual o lugar da tradição marxiana/marxista no Serviço Social contemporâneo? Para respondê-la e em conformidade com a demanda do objeto de estudo, foram determinadas as etapas, instrumentos, mediações etc. necessárias. Desta forma, a lógica estrutural da pesquisa apresenta informações que são passíveis de verificação, classificação e de análise, para tanto, tomou-se como base de construção o materialismo-histórico dialético, que compõe a teoria social elaborada por Marx.

A pesquisa teve uma abordagem quali-quantitativa, a partir de análises de material bibliográfico e documental; sendo articuladas essas duas abordagens foi possível captar uma maior gama de conteúdos do objeto, tal relação tipificou um estudo exploratório. Esta modalidade de pesquisa permitiu maior amplitude e domínio sobre o objeto, já que possibilitou a capilarização de diversas categorias e fenômenos acerca da temática.

O processo de levantamento de material bibliográfico, uma etapa fundamental da pesquisa, foi determinante para fundamentar a análise e serviu de base para a elaboração de conceitos e reflexão de categorias preliminares. Recorreu-se a livros e publicações periódicas, teses, dissertações, anais de encontros científicos e publicações disponíveis em meio eletrônico (tanto o material para produção e contextualização do objeto, como as produções específicas a serem analisadas) se deu em fontes impressas e virtuais. Este momento foi fundamental para a pesquisa, pois possibilitou compreender historicamente e analisar dialeticamente as discussões que envolvem a temática na perspectiva dos principais autores/ teóricos do Serviço Social, o que gerou a construção de uma síntese das categorias mais relevantes.

Para o levantamento específico do conteúdo dorsal do objeto que respondeu a questão norteadora da pesquisa, foi realizada uma busca das publicações contidas nos CD-ROM's do Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social (ENPESS). Os trabalhos foram pesquisados e contabilizados inicialmente, com base nas seguintes palavras-chave: método, teoria social, fundamentos históricos e teórico-

metodológicos do Serviço Social, marxismo, pós-modernidade, sincretismo, pluralismo, paradigma. Após esta etapa inicial foi determinada a amostragem do estudo.

Assim, o universo desta pesquisa foi retirado de produções realizadas no ENPESS, com recorte do período de 2006 a 2016⁴, no eixo de Fundamentos Históricos e Teóricos- Metodológico do Serviço Social.

Para a coleta dos dados principais e definição da amostragem, recorreu-se à metodologia proposta por Aldler e Doren⁵ (2010), a partir dos seguintes níveis de leitura: leitura inspeccional, leitura analítica e sintóptica.

Com base na aplicação deste método, foi realizada a seleção dos principais trabalhos em quatro etapas, segundo os quatro níveis de leitura, tal procedimento,

⁴ A escolha deste recorte temporal deu-se pelo fato da pesquisa ter mapeado (nesse período) uma redução significativa das produções no eixo de FHTM, e por conseguinte temáticas relacionadas as obras marxistas e marxianas, obviamente que anterior a esse período, 2000, já era possível visualizar esse movimento, mas por questões de ordem sistemática e possibilidades de conclusão do estudo com êxito, este recorte, apresentou-se mais viável para esta pesquisa. Além disso, o recorte de tempo, é pertinente, pois é a partir desse momento que o ENPESS, passou a organizar suas produções a partir de eixos temáticos, o que possibilitou maior clareza no momento de análise a fim de perceber as diferenciações numéricas de produções. Outro fator para essa delimitação de tempo, ocorreu em razão do objeto pesquisado “mostrar-se” mais (ou não) após 20 anos de implementação das Diretrizes Curriculares do curso (1996). O advento do neoliberalismo também se caracteriza como ponto preponderante na observação das publicações, tendo em vista sua implicância no âmbito acadêmico e consequentemente nas leituras e análises sociais recorrentes, refletindo diretamente na deficiência das Instituições de Ensino Superior (IES), que revela o grau crescente de mercantilização que tem sofrido.

⁵ A metodologia de leitura é sugerida pelos autores Mortimer Adler e Charles Van Doren em seu livro “Como ler Livros”. Trata-se de uma monografia que aborda questões práticas para melhor aproveitamento de conteúdo de leituras em menos tempo. Esta sugestão se dá na verdade em quatro níveis : o primeiro nível de leitura é o da elementar, não se faz menção a ela nas análises, pois para os autores trata-se de um nível de leitura utilizado apenas no processo de alfabetização, o segundo nível é o da inspeccional, neste nível, os autores afirmam que o leitor irá “radiografar” o livro (neste caso o artigo) em questão, de modo que foi observado nos resumos as ideias principais as informações pertinentes, a fim de realizar uma sondagem sistemática, afirmam: “[..]a sondagem é o primeiro subnível da leitura inspeccional. O objetivo é descobrir se o livro [ou artigo] exigirá uma leitura mais dedicada”. Como terceiro nível, sinalizam a leitura analítica, nesta, o leitor deverá realiza-la de maneira mais cuidadosa, de maneira, que ao final da leitura, será capaz de classificar o texto, resumilo em poucas palavras, e atribuir-lhe uma ideia central. Só assim, é possível chegar ao quarto nível de leitura, a chamada sintóptica. Aqui o leitor deverá ser capaz de criticar o trabalho lido, coloca-lo em grupos de referencia similares, tratar passagens relevantes, definir convergências e divergências com outros textos que abordem a mesma temática, analisar outras discussões sobre o mesmo tema. O livro foi originalmente publicado em 1940 e teve sua versão atualizada e relançada em 2010.

orientou os resultados da pesquisa. Na primeira etapa a partir da utilização da busca por palavras-chave (método, teoria social, fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, marxismo, pós-modernidade, sincretismo, pluralismo, paradigma) aconteceu o levantamento de 210 trabalhos que apresentavam alguma analogia relacionada à temática ou que constituíam (de forma geral) o eixo de Fundamento Histórico Teórico- Metodológico do Serviço Social; em seguida, procedeu-se à segunda etapa selecionando os trabalhos a partir da leitura inspensional dos seus resumos, destacando aqueles que tratavam essencialmente da temática, de modo que restaram 74 trabalhos, os quais passaram pelo terceiro subnível de leitura, a analítica, e foram integralmente lidos. A partir desta leitura, os trabalhos foram reduzidos ao número de 44, os quais passaram pela leitura sintóptica que resultou na categorização das produções publicadas e agrupamento de acordo com seu conteúdo.

No caso desta pesquisa, após serem realizadas as etapas sinalizadas, os trabalhos foram analisados levando-se em consideração as principais questões norteadoras, se foram oriundas de experiências acadêmicas ou do exercício profissional e a apropriação da perspectiva ontológico-social de Marx.

SERVIÇO SOCIAL E MARXISMO: O QUE NOS DIZEM AS PRODUÇÕES DO ENPESS.

Neste item serão expostos os principais resultados da pesquisa que demonstram o cenário⁶ da centralidade do marxismo no Serviço Social. O leitor poderá visualizar o mapeamento e a análise do conteúdo bibliográfico a respeito dos Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social (FHTM) na contemporaneidade, com base em trabalhos publicados nos anais de seis edições do ENPESS (2006 a 2016). O objetivo foi identificar as tendências teóricas neles

⁶ A análise das tendências teóricas que compuseram o eixo de FHTM nos anais do ENPESS foram minuciosamente observadas, fato é que, mesmo tratando-se do evento de maior representatividade científica do Serviço Social, não se pode concluir que os elementos encontrados resumem o quadro geral de produção do conhecimento e apropriação teórica dos assistentes sociais, antes, o evento dá “pistas” do que pode ser hegemônico entre os profissionais.

esboçadas, com o fim de verificar a atualidade (ou não) do marxismo no Serviço Social. Outrossim, no mapeamento, foram identificados trabalhos de variadas naturezas, em diversas modalidades. Foram encontrados 210 trabalhos nas edições do evento, no período examinado, inseridos no eixo de FHTM, 74 trabalhos que de alguma forma mencionavam categorias fundamentais do marxismo e apenas 44 tinham relação direta com elementos marxianos. Estes foram divididos em agrupamentos⁷ que representavam a tônica central da proposta de abordagem dos autores, conforme abordados a seguir.

AGRUPAMENTO POR INCIDÊNCIA DE FHTM EM RELAÇÃO AO PROCESSO HISTÓRICO DE CONSTITUIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PROFISSÃO.

Neste agrupamento os elementos mais recorrentes foram o relato histórico de amadurecimento e a transição teórica, política e ética da profissão. Ao menos 26 deles demonstram conhecer o processo histórico da profissão, salientando a sua importância para o desenvolvimento do exercício profissional dos assistentes sociais. É notório que todos os artigos analisados esboçam pelo menos um elemento sobre a historicidade da profissão. Desta forma, os textos sempre situam o leitor na questão da cultura profissional e como ela foi moldada ao longo dos anos.

A interlocução do Serviço Social com o marxismo inicia-se na década de 1960. Anteriormente, a profissão estabelecia relação com os usuários de serviços a partir das bases doutrinárias da Igreja Católica, o que era determinante para o seu caráter filantrópico e conservador⁸. Por esta razão, Netto (1996) afirma que a teoria

⁷ Estes agrupamentos foram desenvolvidos pelas autoras a partir da análise de incidências teóricas dos trabalhos. O conteúdo basilar das análises refere-se aos cinco principais agrupamentos de maior recorrência nos 44 trabalhos examinados. Cabe ressaltar que alguns trabalhos foram enquadrados em mais de um agrupamento.

⁸Apesar de ser mencionado o caráter conservador da profissão em relação à Igreja Católica, este tradicionalismo está além da influência das suas bases doutrinárias (ainda que esta seja uma marca importante na compreensão das particularidades do Serviço Social). Esse caráter conservador tem lugar na própria estrutura genética do Serviço Social, em sua natureza do exercício profissional, na demanda que lhe confere utilidade social e nos processos que a legitimam.

marxiana e o Serviço Social têm um “antagonismo genético”; por sua origem positivista, funcionalista e conservadora, a profissão distanciava-se dos pressupostos marxianos, já que estes são progressistas e emancipatórios. Foi em meados de 1960 que o Serviço Social brasileiro e latino-americano iniciou uma crítica ferrenha às bases tradicionais que lhe davam sustentação. Para Netto (2005), o Movimento de Renovação⁹ esteve intrinsecamente ligado à conjuntura daquele momento e nesse sentido, para além de uma mudança endógena na profissão, a categoria lutava por uma mudança econômica e social. O autor chama a atenção ao fato de que nesse período, os países Latino-Americanos (com destaque para aqueles do Cone Sul) passavam por forte repressão estatal com implantação de ditaduras. Desta forma, a aproximação do Serviço Social com marxismo ocorre de maneira político-ideológica, os divulgadores trazem para a profissão o ideal de militância política com recortes críticos que se adequavam aquele momento histórico ditatorial. Dividindo a categoria entre os teóricos de perspectivas messiânicas e fatalistas¹⁰, compreendiam que a luta de classes era uma luta do “bem contra o mal”. A grande problemática residia em que, “[...] ambos os casos tem-se a concepção abstrata do homem e da sociedade.” (SANTOS, 2007, p. 73). Os assistentes sociais viram nessa tradição uma forma de questionar a ordem capitalista e a ditadura, houve de fato uma ruptura política com o passado do Serviço Social, mas não uma ruptura teórica.

⁹ Segundo Netto (2005, p. 9), O marco inicial da Reconceituação foi o “I Seminário Regional Latino Americano”, realizado em maio de 1965 em Porto Alegre, com a presença de 415 participantes do Brasil, Uruguai e Argentina. O movimento, estimulado posteriormente pelo Instituto de Solidariedade Internacional (agência da Democracia Cristã germânica) desenvolveu-se como tal, até meados de 1970 quando, dadas as ditaduras implantadas no Cone Sul, faltaram-lhe condições políticas para prosseguir.

¹⁰ Marilda Iamamoto (2000) aborda que existiram/ existem no Serviço Social, perspectivas profissionais fatalistas, isto quer dizer, que existem profissionais que concebem os acontecimentos sociais, como elementos históricos já determinados e que, portanto, não são passíveis de intervenção que mude efetivamente a realidade. Existem ainda, profissionais que ao contrário do perfil descrito anteriormente, compreendem o Serviço Social como uma profissão capaz de “salvar” a sociedade das mazelas sociais, tornando-se alienado as suas aspirações políticas sem se dar conta dos limites estruturais desta sociedade capitalista.

Neste agrupamento, os trabalhos reforçam a necessidade de observar tais fundamentos históricos da profissão como elemento primordial para superar equívocos na relação teoria/prática da atuação profissional.

Os 26 trabalhos que compuseram a seção esboçaram as perspectivas norteadoras da profissão: a endogenista e a histórico-crítica, chegando à conclusão que somente por meio da segunda é possível captar as determinações internas e externas à profissão.

A grande tônica no agrupamento é a abordagem das perspectivas advindas do Movimento de Reconceituação/Renovação. Com isso, percebeu-se que apesar de todas serem abordadas, tendo sua importância reconhecida na construção da cultura profissional, os trabalhos concordam que a Intenção de Ruptura foi a mais relevante no que diz respeito aos fundamentos do Serviço Social, pois possibilitou ultrapassar as matrizes conservadoras de conhecimento do real e da própria profissão, colocando-a em outro patamar.

AGRUPAMENTO POR INCIDÊNCIA DE FHTM E SUA RELAÇÃO COM O EXERCÍCIO PROFISSIONAL.

Neste item se apresentam os trabalhos que expuseram o marxismo como seu objeto de estudo articulando-o ao exercício profissional, apesar desta particularidade, os trabalhos sinalizam o quadro geral dos demais, pois foi possível observar que dão um panorama hegemônico do que foi encontrado nos restantes agrupamentos (questões sobre o método e teoria social, sobre autores clássicos do Serviço Social, pós-modernidade etc.).

O Serviço Social teve sua dinâmica operativa, política e teórica alterada pela dialética histórica de 1970, que é marcada por modificações políticas, econômicas, sociais e culturais bastante significativas. É possível afirmar que as sociedades regidas pelo modo de produção capitalista vivenciaram nas três últimas décadas do século XX rebatimentos das profundas transformações societárias. Transformações que se expressaram nos processos de produção e reprodução da vida social, determinados pela crise e reestruturação produtiva, pela reforma do Estado e pelas

formas de enfrentamento da questão social. As repercussões do processo de internacionalização e globalização da economia, o desemprego estrutural e as transformações técnico-científicas da produção de bens e serviços, *pari passu* ao desenvolvimento de avanços que atendem às novas exigências do capitalismo mundial, produziram e agravaram os problemas sociais e econômicos, em especial, dos países periféricos, e isto se evidencia, como destacam Iamamoto (2005) e Netto (1996), na crescente desigualdade social revelada pelo aumento da miserabilidade, pauperização e dos baixos níveis de vida da população.

É na entrada desse contexto, que o Movimento de Renovação do Serviço Social se processa, ao longo das décadas de 1970 e 1980, com destaque para o surgimento da tendência de Intenção de Ruptura, que representou para o Serviço Social o encontro com sua genuína direção social em favor da classe trabalhadora e em defesa de outro projeto profissional e societário. Foi através desta corrente que emergiram, ainda que de maneira equivocada, as primeiras inquietações acerca da relação do marxismo com o Serviço Social. A partir daí, afirma Santos (2007), acontece o segundo contato com a tradição marxista com uma aproximação epistemológica, pois, embora decorrente da leitura de fontes originais da obra de Marx, era conduzida por um sistema de epistemologismo, análises dissociadas de um contexto total, tendo o marxismo como modelo a ser aplicado, um método que poderia ser “encaixado” à realidade, sem as devidas mediações, fechando o Serviço Social nele mesmo. Divulgava-se uma ideia de identidade entre teoria e prática, de uma teoria como receituário, levando os assistentes sociais à falsa compreensão de que seriam agentes de transformação social.

Em 29 do total de trabalhos analisados verificou-se o destaque dado à articulação do exercício profissional aos fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social e a tentativa de desmistificar tal identidade entre teoria e prática. Estes trabalhos sinalizam que para tanto, a apreensão genuína da dimensão teórico-metodológica no exercício profissional, é ponto de partida para irromper problemáticas entre teoria e prática. Apesar de todos ressaltarem a importância dos fundamentos, pouco foi aprofundado sobre “como” seria tal vinculação. Observou-se que neste agrupamento, os textos salientaram que há uma

necessidade de articulação entre as três dimensões formativas (teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativa), de modo que, sem esta ligação a teoria estará fadada a ser apenas instrumento de observação da realidade.

AGRUPAMENTO POR MENÇÃO AO MÉTODO/ TEORIA SOCIAL DE MARX

A aproximação mais “sintonizada” com a teoria social de Marx na profissão se inicia na década de 1980, quando Iamamoto e Carvalho escreveram “Relações Sociais e Serviço Social: esboço de uma interpretação histórico-metodológica”, obra que inaugurou uma nova fase para o Serviço Social brasileiro. Para Santos (2007), se antes as apropriações de Marx aconteciam de maneira enviesada e terceirizada, com o fim último de promover militância política, ou defender a teoria em seu caráter epistemológico, agora existe uma aproximação com seus escritos, direcionando-se para uma apropriação fundada na perspectiva ontológica. A partir de 1980, inaugura-se a leitura da obra de Marx a partir dos textos originais, neles contido seu método materialista-histórico-dialético. O terceiro momento, que permanece até hoje, foi a aproximação com a perspectiva ontológica ocorrida neste período. Netto (2016) e Yazbek (2009) identificam esta apropriação como marco na maturação do Serviço Social, que será “concluído” na década de 1990, com os avanços teóricos e legais da categoria (Diretrizes Curriculares de 1996, o Código de Ética Profissional de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993, bem como o avanço das pós-graduações em todo o país).

Em sua maioria, os autores deste agrupamento, descrevem/analisa tal processo reiterando que teoria e método marxiano precisam estar articulados. Entretanto, a hegemonia dos trabalhos apontou para um maior aprofundamento no que diz respeito ao método como elemento mediador entre o exercício profissional e a teoria social. Os autores estão em consonância com Netto (2011), pois identificam mais uma particularidade do método de Marx que apesar de ter rigor teórico, não se trata de uma fórmula mecânica tal qual no estudo das ciências tecnológicas e exatas; na verdade, quando se trata de teoria social, o pesquisador está inserido na malha de fenômenos tanto quanto o objeto que estuda. Por isso o método não

oferece uma lei, mas a partir dos dados objetivos e materiais, apresenta uma tendência histórica.

Foram contabilizados 19 trabalhos que tiveram o método e a teoria social de Marx como elemento central de discussão. Observou-se ainda que a temática sobre o método também é sinalizada a partir de sua apropriação na categoria profissional, sobretudo na fase que Netto (2016) sinalizou como apropriação acadêmica, e de sua importância central para o Serviço Social. É interessante notar que ao destacar a apropriação acadêmica da teoria de Marx, os autores analisados o fazem, demonstrando as assimilações primárias equivocadas. No geral, os autores propõem-se a discutir como o método e a teoria social penetraram no Serviço Social, entretanto, alguns textos sinalizam a própria construção do método em Marx, bem como os elementos que o compõem.

Os trabalhos demonstram que o afastamento do conservadorismo só se deu em virtude da aproximação com a teoria de Marx. De acordo com tal entendimento, percebe-se a importância da sua compreensão para uma formação e intervenção profissional qualificada, pois, entende-se que, só a partir disso foi e continua sendo possível à profissão atuar conforme a sua direção social. Todos os autores concordam que esta interlocução foi pedra angular para a maturação e construção da identidade profissional, foi o fundamento para romper com a prática acrítica e arbitrária, que entendia os fenômenos sociais como oriundos da vontade/subjetividade dos indivíduos. Desta forma, concordam que a teoria social de Marx é fundante no processo de atuação, não só no sentido de orientação crítica da sociedade, mas também como uma mediação para a exercício profissional. É possível encontrar ainda o destaque da presença das categorias marxistas nos documentos legais da profissão, representando um divisor de águas para o Serviço Social, uma vez que materializou a crítica dos fundamentos da desigualdade estrutural da sociedade capitalista.

No geral, todos os trabalhos versam (direta ou indiretamente) a tradição marxista, de modo que é possível observar uma apropriação/adesão aos pressupostos marxistas, sobretudo na produção acadêmica. Categorias como: trabalho, totalidade, e contradição foram abordadas, entretanto, percebeu-se que os

autores pouco ou nada salientavam acerca da questão norteadora da teoria social, que é a luta de classes como elemento preponderante para a compreensão da atuação profissional.

No que se refere ao método e à teoria social, os trabalhos pouco recorreram ao próprio Marx, a maioria tinha José Paulo Netto como interlocutor da discussão. Em todos os textos, foi destacada a fundamental importância do arsenal teórico de Marx para o enfrentamento das refrações da questão social e compreensão da sociedade burguesa. 18 trabalhos caracterizaram o método como mediação entre teoria e exercício profissional, admitindo-se que este é muito mais que um conjunto de regras, é na verdade o conteúdo basilar de toda a explicação das contradições sociais em que se move o Serviço Social. Com isso foi identificada uma apropriação crítica dos pressupostos marxistas na maioria dos trabalhos.

AGRUPAMENTO POR DISCUSSÃO DO SINCRETISMO TEÓRICO NA PROFISSÃO.

Esta seção reúne a análise dos trabalhos que tratam do sincretismo teórico e a invasão de teorias pós-modernas no Serviço Social. Foram analisados 17 artigos, os quais seguem uma lógica de explanação geral sobre: o que é o método materialista histórico dialético para, em seguida, abordar a entrada de novos paradigmas que vêm permeando as Ciências Sociais. Alguns dos trabalhos estão em sintonia com Netto (1996) na afirmação que esta entrada se deu, sobretudo por meio da universidade e, nesse sentido, tanto a apropriação do método, quanto a sua deterioração tem na academia um espaço privilegiado. Esta visão da universidade como campo ambivalente e contraditório de abandono e apropriação do método de Marx é um tema de bastante incidência nos referidos textos.

O panorama geral dos trabalhos analisados demonstrou que de fato, o Serviço Social construiu uma nova feição ao longo das décadas e demonstrou potencialidade na formação dos seus profissionais *pari passu* ao novo direcionamento social no espaço de atuação e no conjunto da sociedade. Entretanto, este período que marca o avanço da profissão encontrava-se paralelo à ampliação

do projeto neoliberal que invadiu cada vez mais a sociedade brasileira. As políticas sociais recebem uma configuração contrária ao que fora proposto na Constituição Federal de 1988, passando por um processo de mercadorização e privatização. No âmbito educacional e mais especificamente no ensino superior, houve significativo avanço de Instituições de ensino superior particulares, expansão de cursos à distância etc. No interior das universidades acontece uma expansão de teorias e perspectivas que legitimam esta nova fase do capitalismo, dentre elas a chamada pós-modernidade¹¹.

Relacionado a esta temática observou-se, neste agrupamento, a constante menção de que o afastamento dos pressupostos marxianos e marxistas que norteiam os FHTM do Serviço Social implicam diretamente na imersão da profissão em um contexto extremamente conservador e acrítico, o que pode tornar os assistentes sociais “reféns” de um sincretismo teórico e prático, típico de sua gênese, sendo a natureza sincrética do Serviço Social um elemento a ser combatido constantemente. Notou-se ainda que os autores têm a preocupação de alertar para a importância do método, sobretudo como mediador no exercício profissional, reiterando a necessidade de compreendê-lo para além dos espaços acadêmicos, de maneira que a reatualização do conservadorismo seja extinguida. 15 trabalhos sinalizam que a proporção exata de abandono do marxismo incide na apropriação de pressupostos da pós-modernidade e vice-versa.

Sincretismo e ecletismo estão sempre associados à ideia de pluralismo, mas, no geral, os autores apontam a diferença entre os dois primeiros e o último, reforçando que estes elementos são fruto da própria constituição do Serviço Social, mas que são também, manifestações desta fase de crise do capitalismo. A chamada crise de paradigmas é o principal elemento que explicaria a “crise do marxismo”.

¹¹A complexidade/amplitude deste movimento não pode ser apreendida neste espaço, para fins do presente artigo, adotou-se a perspectiva de que a pós-modernidade representa uma explicação da realidade social fragmentada, que suprime análises segundo a perspectiva de totalidade.

AGRUPAMENTO POR MENÇÃO DE AUTORES CLÁSSICOS COM GRANDE REPRESENTATIVIDADE NA TRADIÇÃO MARXISTA E NA PROFISSÃO.

Neste item será apresentado o conteúdo identificado nos trabalhos que destacaram a inserção dos escritos de Antônio Gramsci, George Lukács e sua contribuição para os fundamentos teóricos e filosóficos do Serviço Social.

Foram encontrados 13 trabalhos com conteúdos referentes à tradição marxista fundamentados nos referidos autores. Cabe destacar que Lukács e Gramsci são citados em todos os trabalhos do agrupamento, o diferencial dos 13 trabalhos é alguns os referenciam de maneira abrangente, enquanto cinco deles têm como objetivo trazer a discussão sobre a inserção, a apropriação e a gênese da obra de Lukács; outros três voltam-se especificamente para as categorias de Gramsci recorrentes/utilizadas no Serviço Social. De maneira geral, observou-se que os trabalhos que incluíam essa temática sempre a relacionam com a necessidade de incorporação pela categoria profissional de itens fundamentais da tradição marxista.

Para cada autor (Lukács ou Gramsci) os textos atribuem uma categoria central, com base na qual desenvolvem toda a argumentação. Lukács, por exemplo, sempre está mais associado ao debate da ética, enquanto Gramsci, à relação entre a estrutura e a superestrutura na análise macrosocial. Os autores são citados como importantíssimos no processo de retorno aos fundamentos filosóficos do Serviço Social, pois são pioneiros nas discussões acerca da ética e valores sociais em tempos de capitalismo neoliberal; a imediatez do cotidiano; Estado e formas de dominação, hegemonia e contra hegemonia, cultura, intelectual orgânico etc.

Contraditoriamente, no tocante à utilização original destes clássicos, verificou-se ser ainda incipiente, apesar de serem objeto de estudo, os artigos elaborados sobre Gramsci e Lukács, em sua maioria foram construídos a partir da terceirização de autores como: Carlos Nelson Coutinho, Ivo Tonet, Sergio Lessa.

Dos 13 textos que fizeram menção a Antônio Gramsci e George Lukács, oito o fazem tratando especificamente de categorias de um ou de outro; os demais sinalizam a importância dos autores de maneira geral no Serviço Social. No que se refere à Lukács, apesar de ter maior recorrência, ele está relacionado sempre a sua

influência no Código de Ética profissional; a sua vinculação às Diretrizes Curriculares é ressaltada em apenas dois textos que trataram efetivamente da vida e obra de Luckács.

Perante os resultados apresentados e temáticas que emergiram, é importante compreender o que tipifica o afastamento da teoria que materializou as bases mais progressistas do Serviço Social e o que isto pode/poderá causar no âmbito da formação e do exercício profissional frente ao discurso de que o referencial marxiano/marxista, estaria fadado a um declínio. Como uma profissão que acompanha a dinâmica societária e é por ela condicionada, o Serviço Social tem como base de reflexão/intervenção o marxismo, se este (supostamente) declina, por lógica, a sua centralidade na profissão também pode retroceder ou sofrer sérios abalos. São variados os fatores que se correlacionam a essa ideia de declínio do marxismo, é válido compreender primeiro alguns desses fatores, para em seguida compreender como isso afeta diretamente a profissão.

Diante disto, qual o lugar do marxismo na contemporaneidade? Existem alguns argumentos que apontam fatores para a chamada “crise do marxismo”. Para os críticos da corrente, esta teoria aparenta não responder às atuais questões das problemáticas sociais, pois Marx, como filósofo e economista, fez uma análise rigorosa da sociedade capitalista e apontou tendências históricas que não se concretizaram, “[...] algumas das promessas do moderno não se realizaram ou se realizaram de forma perversa” (PAULA, 2016, p. 66). Todavia, este argumento torna-se falacioso, pois Marx como homem de seu tempo fez projeções com base na conjuntura que vivenciava, entretanto, seu objeto de estudo permanece em movimento e sofre as mais variadas determinações que não puderam ser visualizadas pelo autor dado sua limitação temporal, mas sua contribuição foi/é de suma relevância e não perde sua importância para análise social.

Paula (2016) refere que as perspectivas teóricas que alegam haver crise no marxismo, o fazem, afirmando que o marxismo apresenta uma crise dual. De um lado, o que se trata de uma crise teórica, e do outro, histórica. Do ponto de vista teórico, o argumento é que a crise é oriunda de um processo em que a explicação econômica de Marx não se verificou na atualidade, ou que esta não seria suficiente

para explicar o atual cenário mundial. O fim de categorias que são centrais na teoria social marxiana, a exemplo, da luta de classes, sequer existiria. Quanto à crise histórica, é associada ao fim do socialismo real, projeto que faliu com a queda do Muro de Berlim e com a adesão do neoliberalismo por países que outrora se filiavam a este projeto de sociedade.

Contra argumentando os críticos, Netto (2016) concorda com Paula (2016) quanto às questões problemáticas nas concepções ideo-políticas que afetam o marxismo, no entanto, não se trata de uma identificação mecânica, tendo em vista que o cerne do marxismo é o seu método e sua teoria social e o que entrou em declínio foi uma das leituras do marxismo: o marxismo-leninismo ligado diretamente ao ideal de esquerda dessa vertente, de leitura enviesada. Para ambos ou autores, é equivocado afirmar que há uma crise no modelo de análise marxista ou mesmo que ele é ultrapassado. Admitem que os acontecimentos históricos como a Segunda Internacional, e/ou apropriações erradas geraram dubiedades acerca dessa teoria e, assim, não se trata de crise do marxismo, mas de uma de suas interpretações. O avanço neoliberal que penetra a sociedade e, por consequência, as universidades, privilegia análises epistemológicas da teoria social, simplificando a tradição marxiana/marxista. Isto levaria a críticas de categorias fundamentais do marxismo, resultando numa mutilação do acervo de Marx. O resultante de tudo isso é o reforço ao singular, atuação de nível fragmentado de caris relativista e irracionalista. Para Santos (2007) a aproximação pós-moderna à profissão causa críticas que negam elementos fundamentais do marxismo. Ela apresenta ainda duas vertentes dessa negação: a conservadora, que rejeita o marxismo; e uma segunda, que sugere a reforma do marxismo a fim de superar as lacunas postas pelo paradigma pós-moderno.

Independente dos novos desdobramentos da ordem burguesa, Marx (2010) outrora a teve como principal objeto de estudo e, sendo assim, analisou as suas leis constitutivas, capturando a essência de seus complexos, com isso, a observação de qualquer nova determinação social dessa ordem poderá ser referenciada na teoria social de Marx. Parafraseando Paula (2016), o marxismo é vital para a análise social, pois o marxismo constrói-se e reconstrói-se, transforma-se e mantém-se vivo.

Isto posto, cabe destacar a necessidade de reavivar o estudo da teoria social pelos assistentes sociais, tendo em vista que o afastamento de sua teoria pode comprometer a formação e a atuação profissional, favorecendo a reatualização do passado conservador em um contexto que explicações superficiais e fragmentadas dos fenômenos ganham força, com o lastro pós-moderno. Há a necessidade de superar esses entraves que levam ao afastamento da centralidade da teoria de Marx. Netto (2016) afirma que o assistente social deve ser competente teoricamente, técnica e politicamente e isso só ocorre mediante rigor teórico, que deve ser iniciado na formação e continuado no exercício profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo desse panorama no interior da categoria, foi possível aprofundar o debate acerca de temáticas recorrentes e mais incidentes em FHTM. Após o mapeamento e análise, constatou-se como o avanço da produção do conhecimento em Serviço Social foi fruto da própria maturação da profissão. Outra constatação é a predominância de José Paulo Netto como a base e fundamentação teórica dos trabalhos analisados. O autor foi o mais citado em todos os agrupamentos. No geral, os trabalhos apresentaram temáticas bastante pertinentes e atuais a profissão e para a sociedade brasileira. Importante notar que os pontos ressaltados ao longo dos 10 anos pouco ou nada diferem, por exemplo, em 2006 fora tratado elementos do conservadorismo no Serviço Social, 10 anos mais tarde, em 2016, esta temática ainda se encontra em voga. O mesmo se aplica a outras temáticas debatidas ao longo período. Numa visão panorâmica, observou-se que, em relação ao debate de FHTM, os autores salientam que o Serviço Social, apesar de hegemonicamente ter abandonado os pressupostos conservadores no que se refere à teoria e metodologia utilizadas, ainda apresenta resquícios do seu passado, de maneira que é conclusivo nos trabalhos que a profissão sempre estará permeada por estes influxos. Isto representa uma questão a ser continuamente tratada pelos assistentes sociais, tendo em vista que em tempos do avanço do neoliberalismo, parece claro o confronto constante, no que se refere ao combate às formas de

neoconservadorismo. Em todos os agrupamentos, pelo menos um texto abordou a alta representatividade o Serviço Social latino-americano. Os autores destacaram a representatividade dos assistentes sociais latino-americanos, que construíram seu perfil profissional crítico e combativo em meio a uma política conturbada e extremamente repressora.

Com base na revisão bibliográfica e nos resultados da pesquisa, é razoável tecer as seguintes considerações: a) a articulação entre as três dimensões constitutivas do Serviço Social (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa) é propulsora de toda a cultura profissional, sendo pertinente reafirmá-la e aprofundar o combate aos elementos que promovem sua dissociação; b) o método de Marx sempre foi e sempre será necessário para a análise da sociedade capitalista, pois é por meio dele que se captam as mediações dos fenômenos sociais, de modo que cair na falácia da sua inadequação à realidade atual representa não só um notório equívoco, mas põe-se em risco o patamar alcançado pela profissão; c) a chamada pós-modernidade defende a falência do moderno. A adesão por parte de assistentes sociais a esta perspectiva significa alimentar o sincretismo inerente à formação histórica da profissão, o conservadorismo que persiste em se manter, de modo que urge avançar na luta por uma adesão verdadeiramente hegemônica em relação à direção social do projeto profissional; d) na mesma direção, afirma-se que o exercício profissional na contemporaneidade indica desafios à categoria, principalmente o de superar o modelo de atuação técnico e imediatista imposto no cotidiano profissional. Mesmo consolidado em parâmetros éticos e políticos, com claro direcionamento em favor da classe trabalhadora, mesmo diante dos avanços teórico-metodológicos, mesmo contemplando o aperfeiçoamento das técnicas e instrumentos de trabalho, o Serviço Social depara-se com um cenário mundial de aprofundamento de todas as formas de conservadorismo e retrocesso dos direitos sociais, de modo que, como afirmou lamamoto (2005, p. 26, grifos da autora): “O desafio maior para a efetivação desse projeto na atualidade é torná-lo um *guia efetivo para o exercício profissional*, o que exige um radical esforço de integrar o *dever ser com sua implementação prática*, sob o risco de se deslizar para uma *proposta ideal*, abstraída da realidade histórica.”

A Teoria Social marxiana é, apenas, uma das perspectivas de análise que gravitam no interior do Serviço Social. Ressalta-se que, o possível caráter hegemônico que o marxismo tem na profissão não permite ratificar um caráter exclusivo, nem poderia, dado a moldura sincrética que marca a natureza da profissão.

O esboço realizado aqui não se configura como uma compreensão que se fecha em uma concepção limitada do processo que vem ocorrendo no Serviço Social, antes, é um esforço para apreender o movimento por que vem passando a profissão. Não existe, portanto, um “ponto final” para a exposição feita neste espaço, há de se preservarem todos os avanços acumulados na trajetória profissional, mas são muitos os dilemas a serem enfrentados. De modo que, parte-se do pressuposto que a “primeira parada” na busca pela superação destes dilemas encontra-se na convicção de que sempre será necessário acompanhar a dinâmica do real e isto só pode ocorrer assegurando-se a apropriação da teoria social de Marx, a defesa de seu método mostra-se como condição indispensável nesse processo.

REFERÊNCIAS:

IAMAMOTO, M. V; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

IAMAMOTO, M. V. As Dimensões Ético-políticas e Teórico-metodológicas no Serviço Social Contemporâneo. **XVIII Seminário Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social**,. San José, Costa Rica, 12 de julio de 2004, originalmente publicado nos Anais do referido Seminário: MOLINA, M. L. M. (Org.) *La cuestión social y la formación profesional en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana*. San José, Costa Rica: ALAETS/Espacio Ed./Escuela de Trabajo Social, 2005, p. 17-50.

NETTO, J.P. O marxismo e seus rebatimentos no Serviço Social: notas sobre marxismo de Serviço Social, suas relações e a questão do seu ensino. **Cadernos ABESS**. 2016. p.76-95. Disponível em: www.abepss.org.br/.../o-marxismo-e-seus-rebatimentos-no-servico-social-jose-paulo-. Acesso em 7 mar. 2017

NETTO, J.P O Movimento de Reconceituação 40 anos depois. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 26, n. 84, Cortez, 2005.

NETTO, J.P. Crise Global contemporânea e barbárie. In: **Liberalismo e socialismo: Velhos e Novos paradigmas**. São Paulo: UNESP, p.183-200,1996.

NETTO, J.P. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2011.

PAULA, J.A. A atualidade do marxismo. **Cadernos ABESS**. 2016. p.64-75. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/o-marxismo-e-seus-rebatimentos-no-servico-social-jose-paulo-netto-joao-antonio-de-paula-201609020231020166010.pdf>. Acesso em Acesso em 07 mar. 2017.

SANTOS, J. S. Neoconservadorismo Pós-moderno e Serviço Social Brasileiro. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Bruna Mariana Oliveira. **A atualidade do marxismo no Serviço Social: um estudo com base na produção bibliográfica acerca dos fundamentos históricos e teórico-metodológicos**. 2017. 121 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

YASBEK. M. C. O significado sócio-histórico da profissão. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.



A POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL NOS CONSELHOS MUNICIPAIS E NO COLEGIADO TERRITORIAL DO ALTO SERTÃO SERGIPANO.

THE SUSTAINABLE RURAL DEVELOPMENT POLICY IN MUNICIPAL COUNCILS AND IN THE TERRITORIAL COLLEGIATE OF ALTO SERTÃO SERGIPANO.

Taiane Almeida do Nascimento¹

Resumo: O presente artigo foi elaborado a partir do Curso de Especialização em Residência Agrária (Agroecologia, Questão Agrária, Agroindústria e Cooperativismo), justificando-se pela necessidade da participação popular nas instâncias de Controle Social com vistas a problematizar e propor ações concretas que fortaleçam esta relação. A Constituição de 1988 ratifica a democracia direta no seu Capítulo II - Dos Direitos Sociais, "É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação" (art.10), ou seja, o debate em espaços coletivos para a exposição de ideias, propostas e ações de decisão. O objetivo geral da pesquisa foi investigar como se dá a articulação do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano com os CMDRS para ampliar o Controle Social das Políticas de Desenvolvimento Rural Sustentável, e, ao mesmo tempo reforçar essa relação. Para isso foram cumpridos objetivos específicos: acompanhar a dinâmica do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano; investigar a legislação e as Políticas de Desenvolvimento Sustentável e socializar os resultados da pesquisa e apoiar o processo de aproximação entre Colegiado e CMDRS. Este trabalho se orienta pelo método dialético, por aproximar-se da realidade concreta dos sujeitos históricos em sua dinâmica e contradições. Em busca de compreender a participação popular nos conselhos gestores e no colegiado territorial do Alto Sertão Sergipano a metodologia da pesquisa utilizada foi a entrevista semiestruturada com 10 pessoas, sendo 06 dos CMDRS priorizando-se representantes da sociedade civil.

Palavras – Chave: Política de Desenvolvimento Rural Sustentável. Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável. Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável.

Abstract: This article was prepared based on the Specialization Course in Agrarian Residence (Agroecology, Agrarian Question, Agribusiness and Cooperativism), justified by the need for popular participation in the instances of Social Control in

¹ Universidade Federal de Sergipe – UFS. Email: taiane.a@hotmail.com

order to discuss and propose concrete actions that strengthen this relationship . The 1988 Constitution ratifies direct democracy in its Chapter II - Social Rights, "The participation of workers and employers in collegiate bodies of public bodies in which their professional or social security interests are subject to discussion and deliberation" is guaranteed "(art. 10) , that is, the debate in collective spaces for the exposition of ideas, proposals and decision-making actions. The general objective of the research was to investigate how the articulation of the Territorial Collegiate of Alto Sertão Sergipano with the CMDRS occurs to expand the Social Control of Policies for Sustainable Rural Development, and, at the same time, reinforce this relationship. To this end, specific objectives were met: to monitor the dynamics of the Territorial Collegiate of Alto Sertão Sergipano; investigate legislation and Sustainable Development Policies and socialize the results of the research and support the process of bringing the Collegiate and CMDRS closer together. This work is guided by the dialectical method, as it approaches the concrete reality of historical subjects in their dynamics and contradictions. In order to understand popular participation in the management councils and in the territorial collegiate of Alto Sertão Sergipano, the research methodology used was the semi-structured interview with 10 people, with 6 from the CMDRS giving priority to representatives of civil society.

Keywords: Sustainable Rural Development Policy. Municipal Councils for Sustainable Rural Development. Territorial Collegiate of Sustainable Rural Development.

INTRODUÇÃO

A Constituição de 1988 ratifica a democracia direta no seu Capítulo II - Dos Direitos Sociais: É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação” (art.10), ou seja, o debate em espaços coletivos para a exposição de ideias, propostas e ações de decisão.

O território em foco neste projeto de investigação e intervenção é o Alto Sertão Sergipano, situado no noroeste do Estado de Sergipe que faz divisa com os Estados da Bahia e Alagoas e é banhado pelo Rio São Francisco. Possui área de 4.900,686 Km² que corresponde a 22,27% do Estado de Sergipe, cuja população é de 146.479 de habitantes, 1,41% da população do Estado, a densidade demográfica, a distribuição de habitantes por quilômetro quadrado é de 28 hab./km² (IBGE, 2010). Os municípios que fazem parte do Alto Sertão são Canindé de São Francisco, Gararu, Monte Alegre de Sergipe, Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora de Lourdes, Poço Redondo e Porto da Folha.

Dentro da estratégia de desenvolvimento local implementada pelo governo Fernando Henrique Cardoso foram criados os conselhos municipais de desenvolvimento sustentável (CMDs) no período de 1995 a 2002.

Na conjuntura seguinte, do governo Lula, dentro da estratégia de desenvolvimento territorial foi criado, em 2003, o Colegiado do Alto Sertão Sergipano, que possibilitou a participação em espaços coletivos de discussão das políticas de desenvolvimento agrário e desenvolvimento rural sustentável para a região. Nas reuniões do Colegiado os movimentos sociais da Via Campesina Brasil (MST, MPA, além do Movimento de Atingidos por Barragens- MAB) problematizam as expressões questão social e exigem do Poder Público a articulação de respostas políticas para o território.

O Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano busca assegurar direitos aos pequenos agricultores familiares e se insere numa discussão mais ampla do modelo de desenvolvimento econômico e social para o Alto Sertão que leve em conta o processo de Reforma Agrária e o campesinato tradicional neste território resistindo ao avanço do agronegócio.

Esta pesquisa e intervenção justifica-se pela necessidade de compreender a participação popular nas instâncias de Controle Social – os CMDRS e o Colegiado - com vistas a problematizar e propor ações concretas que fortaleçam esta relação no cotidiano e na realidade da região.

Torna-se condição indispensável a participação da sociedade civil no Controle Social sobre o Estado e uma nova cultura sociopolítica na arquitetura da construção de uma esfera pública, por isso, pressupõe:

A questão do controle público, portanto, é central em todo processo de conformação da esfera pública democrática, e supõe a criação de nova cultura política democrática que institua a *alteridade*, o outro dotado de representação e *protagonismo* (SPOSATI; LOBO, 1992 *apud* RAICHELLIS, 2005, p. 85, *grifos originais das autoras*).

No sentido de compreender como se dá o acesso aos direitos sociais pelos camponeses, indaga-se qual a relação entre os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS) e o Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável do Alto Sertão Sergipano.

As hipóteses que nortearam essa Pesquisa – Ação foram: a) Ausência de relação sistemática entre os CMDRS e o Colegiado Territorial devido ao desconhecimento mútuo e decorre da setorialização das políticas públicas de desenvolvimento rural sustentável em distintas conjunturas que privilegia o desenvolvimento local e posteriormente o desenvolvimento territorial de forma desarticulada; b) Há potencialidades e dificuldades/desafios para os Conselheiros Municipais e os membros do Colegiado Territorial para avançarem conjuntamente e/ou reforçarem-se mutuamente para a garantia do exercício do Controle Social de políticas públicas de Desenvolvimento Rural Sustentável.

O objetivo geral da pesquisa foi contribuir para a articulação do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano com os CMDRS para ampliar o Controle Social das Políticas de Desenvolvimento Rural Sustentável. Para isso foram cumpridos objetivos específicos: acompanhar a dinâmica do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano, participando da discussão de Desenvolvimento Sustentável; investigar a legislação e as Políticas de Desenvolvimento Sustentável junto aos órgãos responsáveis socializar os resultados da pesquisa, junto ao Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano aos Movimentos Sociais, CMDRS, Delegacia do MDA/SE e outras entidades e apoiar o processo de aproximação do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano com os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS).

Também foram realizadas 10 entrevistas com membros da sociedade civil dessas duas instâncias de controle social, em busca de compreender a participação popular nos conselhos gestores municipais e no colegiado territorial do Alto Sertão Sergipano: 06 dos Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável da gestão atual de 2015 (boa parte dos conselhos desta política passaram por eleição, sendo a maioria presidentes dos conselhos); 01 do Conselho Estadual de

Desenvolvimento Rural Sustentável e 03 do Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável Foi priorizada a entrevista com representantes da sociedade civil com 07 dos 10 entrevistados. No Colegiado territorial 02 são representantes governamentais e 01 não governamental, sendo todos articuladores e/ou assessores do Colegiado Territorial.

Em Sergipe, os atores institucionais são a Universidade Federal de Sergipe (UFS), o Instituto Federal de Tecnológico de Sergipe (IFS) e a Empresa Brasileira de Pesquisa e Agropecuária (Embrapa), e representa um novo marco na gestão unificada dos quatro territórios existentes a partir dos eixos – agroecologia, participação política e gênero, tendo em vista que, a formação dos assessores pode se vincular ao processo anterior de organização coletiva dos Colegiados Territoriais das diversas regiões do Estado e constituir uma nova cultura política que reconheça a/o camponês/a como sujeito de direitos e deveres em meio à exclusão social, política, econômica e cultural.

A POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL

No debate na área de conhecimento das Ciências Agrárias, a questão agrária é central para a acumulação de capital e no debate do Serviço Social ela está na gênese da questão social² do Brasil (NASCIMENTO, 2010). A questão agrária é definida por Stédile (2006, p.78) como:

Conjunto de inter-relações e contradições derivado de uma estrutura fundiária altamente concentrada, que por, por seu turno, também determina a concentração de poder econômico, político e simbólico, criando estruturas de sujeição da população rural e uma cultura incompatível com um tipo de exploração racional da terra definido pela fala/prática oficial como “mais adequada” para o desenvolvimento nacional.

² “Por questão social, no sentido universal do termo, queremos significar o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs no curso da constituição da sociedade capitalista. Assim, a “questão social” está fundamentalmente vinculada ao conflito entre capital e o trabalho (Cerqueira Filho, 1982:21 apud NETTO, 2007).”

No enfrentamento das expressões da questão agrária as/os camponesas/es mostram que esta também rebeldia seja no campo ou na cidade, em face da exclusão, da negação de direitos e do exercício da cidadania. Diante o cenário de violência econômica, física, cultural, psicológica e social, constroem um levantamento civil para acessar os direitos que cotidianamente são negados.

A luta sem trégua e sem fronteiras que travam os camponeses e trabalhadores do campo por um pedaço de chão e contra as múltiplas formas de exploração de seu trabalho amplia-se por todo canto e lugar, multiplica-se sem reconhecimento. Essa realidade cruel é a face da barbárie que a modernidade gera no Brasil (OLIVEIRA, 2003, p. 114).

Tal situação é verificável, quando as/os camponesas/es lutam, constroem, plantam, reaglutinam, articulam forças nas estradas e mesmo frente aos obstáculos postos na vida e no trabalho não desistem de conquistar novos horizontes que efetivem as condições dignas as quais almejam e tem a certeza de alcançar. Contudo, não se apropriam dos meios de produção, sobretudo o condicionante básico a propriedade da terra que lhe garantam condições dignas de vida no campo,

No Brasil você tem uma estrutura de 0,854 de Gini, que se divide em dois lados, você tem a agricultura do agronegócio e da pequena agricultura familiar, 45% das terras é do agronegócio. O resto é da agricultura familiar segundo o censo de 2006 (CTDRS/ A3).

A reforma agrária é solução para a questão agrária, visto que altera a estrutura de poder, viabiliza o desenvolvimento econômico e democrático, produzindo um ambiente social, econômico, político e cultural condizente com os direitos humanos a condições favoráveis de vida e trabalho das pessoas do campo. A reforma agrária, portanto, envolve várias questões imbricadas da vida no campo; é a base indispensável para falar do seu cotidiano, das condições de trabalho (STEDILE, 2006). Diferentemente, o autor explicita a reforma como.

[...] “reforma agrária”- em sua acepção distributiva de terras- como fruto de uma decisão política do Estado para tentar solucionar algo bem mais amplo, a “questão agrária”- que obstaculiza o desenvolvimento da democracia, ainda que não dificulte, ao contrário, o desenvolvimento (STEDILE, 2006, p.77).

A política agrícola encontra-se profundamente vinculada à economia, a produtividade, abastecimento no conjunto de ações que viabilizam o trabalho no meio rural e/ou agregam ao processo de consumo e distribuição.

Conjunto de providências de amparo à propriedade da terra, destinado a orientar, no interesse da economia rural, as atividades agropecuárias, tanto no sentido de garantir o pleno emprego, o abastecimento interno e externo, como de harmonizá-las com o processo de industrialização do Brasil. (Parágrafo 2º, do Artigo 1º, do Capítulo I, do Título I, do Estatuto da Terra, 1964).

Dessa forma não basta desapropriar, mas dar subsídio que cria, possibilita e amplia o trabalho e a vida no meio rural, tendo como ponto inicial os Projetos de Assentamento Rural, que de modo não sequencial está relacionado com a política agrária e agrícola, mas a partir da historicidade do processo à política de reforma agrária.

O conjunto políticas agrícolas articuladas com as políticas agrárias para os diversos segmentos sociais, camponeses, indígenas, quilombolas, trabalhadores rurais, técnicos são relevantes para a construção política de uma lógica de política pública que valorize as potencialidades da região, a heterogeneidade dos atores sociais na construção de uma esfera produtiva, comercial (créditos, cooperativismo e agroindustrialização), desenvolvimento de matrizes agroecológicas, pesquisas e novas tecnológicas, assistência técnica que respeite a relação histórica do homem/mulher com a natureza na ampliação do acesso à reforma agrária.

Art. 187. A política agrícola será planejada e executada na forma da lei, com a participação efetiva do setor de produção, envolvendo produtores e trabalhadores rurais, bem como dos setores de comercialização, de armazenamento e de transportes, levando em conta, especialmente: I - os instrumentos creditícios e fiscais; II - os preços compatíveis com os custos de produção e a garantia de comercialização; III - o incentivo à pesquisa e à tecnologia; IV - a assistência técnica e extensão rural; V - o seguro agrícola; VI - o cooperativismo; VII - a eletrificação rural e irrigação; VIII - a habitação para o trabalhador rural. § 1º - Incluem-se no planejamento agrícola as

atividades agro- industriais, agropecuárias, pesqueiras e florestais. § 2º - **Serão compatibilizadas as ações de política agrícola e de reforma agrária.** (CF, 1988).

A Lei de Regulamentação das diretrizes constitucionais relativas à reforma agrária, lei nº 8.629/93, fortalece a reforma agrária ao delinear o perfil das pessoas que podem ser público-alvo desta política, ou seja, este um instrumento viabilizador do acesso á terras das pessoas que dela obtém o próprio sustento, um princípio de justiça social daqueles que tem sofrido exclusão social, política, econômica e cultural. Dessa maneira, perde o sentido beneficiar àquele que é proprietário rural (exceto aqueles com terra insuficiente).

A concentração é o elemento central da estrutura fundiária brasileira e comum a todos os estados. Entretanto, as possibilidades de obtenção de terras e a situação dos potenciais beneficiários são diferenciadas, o que justifica a utilização e a combinação dos vários instrumentos que o poder público dispõe para democratizar o acesso à terra, superar as restrições que o acesso precário **impõe à integração produtiva e promover um novo padrão de desenvolvimento territorial** (LEI, 8.629, 1993, p.193, grifos nossos)

A reforma agrária é uma reforma estrutural que transforma terra improdutivas e/ou não cumprem a função social da terra para fins de distribuição fundiária, nesta interage com o conjunto de políticas públicas que proporcionam Vida digna no campo (conforme programa do PT de 2002).

O II PNRA no governo Lula (MDA, 2003) apresenta **a reforma agrária e o fortalecimento da agricultura familiar no espaço territorial brasileiro**, que, a partir da transição para nova matriz agroecológica e zoneamento econômico.

O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, diferencia o espaço fundiário dos proprietários e posseiros, a partir do conceito de imóvel rural, com a finalidade de exploração agrícola, pecuária, extrativa vegetal ou agroindustrial.

Para viabilizar um novo modelo de desenvolvimento rural e agrícola será fundamental a implementação de um programa de reforma agrária amplo e não atomizado, isto é, centrado na definição de áreas reformadas que orientem o reordenamento do espaço territorial do país, via o zoneamento econômico e agroecológico (MDA, 2003, p.07).

O II Plano Regional de Reforma Agrária- PRRA a partir da elaboração dos documentos “Vida Digna no Campo”, 2002 e do II Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA - “Paz, Produção e Qualidade de Vida no Meio Rural”, 2004, têm como objetivo potencializar o conjunto de fatores do meio rural (flora, fauna e microrganismos) e atividades humanas no campo nas pequenas e médias cidades, contribuindo para reordenar a estrutura fundiária, por meio da agricultura familiar, geração de postos de trabalho no campo e universalizar o acesso aos direitos sociais, dinamizando a economia, com políticas de segurança alimentar frente aos rebatimentos da pobreza.

Fruto do II PNRA o II PRRA situa- se como importante instrumento estratégico de inclusão social para o desenvolvimento social e econômico. Com a democracia do acesso à terra pelos (as) minifundiários (as) (os/as) pequenos (as) rurais em áreas significativas, proprietários (as) de imóveis para gerar condições de vida digna, e realização da mudança na matriz produtiva, a fim de favorecer a modernização das políticas públicas em detrimento a modernização conservadora de 1970.

O público - alvo são os (as) pobres do campo, os (as) trabalhadores (as) rurais sem terra, posseiros (as), pequenos (as) arrendatários (as), parceiros (as), assalariados (as), pequenos (as) proprietários (as) com terra insuficiente, as comunidades quilombolas, os (as) indígenas, as populações ribeirinhas, os (as) jovens, as mulheres. A partir do princípio político da formulação e gestão é a participação coletiva que envolve o Estado (órgãos federais, estaduais e municipais), os movimentos sociais no campo e outras entidades da sociedade civil organizada que tem sido sujeitos da luta pela reforma agrária. O documento divide-se em duas partes, diagnóstico das demandas do público- alvo e a disponibilidade de terras bem como a capacidade de concretização do INCRA do acesso a esta.

O II PNRA (2003) e o II PRRA de Sergipe (2004) têm como primeira diretriz do plano de ação para um novo modelo de reforma agrária o reordenamento fundiário e a democratização do acesso a terra. Haja vista, que o acesso a terra ainda é muito incipiente pelos camponeses, indígenas, quilombolas, pescadores artesanais e outros povos tradicionais.

Dessa maneira, o II PRRA/SE busca atingir metas frente à demanda reprimida das condições de acesso e permanência na terra, tratam da discriminação, cadastro e regularização fundiária com organização das informações e dados (georreferenciamento).

A segunda diretriz do II PRRA refere-se ao conjunto de políticas públicas para a reforma agrária que atendam ao público-alvo de mulheres, jovens, sejam elas/eles negros, pardos ou de outra orientação sexual, que requerem como condicionamento básico o acesso a terra e a meios de trabalhos dignos no campo que formule uma transição para uma matriz agroecológica de acordo com o clima, os recursos hídricos, flora e fauna da região, bem como a preocupação com a preservação ambiental. Ao mesmo tempo em que, construa os pilares de uma esfera produtiva que gere maior distribuição de renda, para as classes menos favorecidas que não tem acesso a condições estruturantes para o fortalecimento da economia, política, social e cultural da região.

Neste sentido, requer as **políticas agrícolas integradas** como: a pesquisa, extensão e assistência técnica e acesso a novas tecnologias, por meio do cooperativismo, da agroindustrialização que aumentem a boa qualidade do trabalho camponês, além da geração de renda. O fortalecimento da agricultura familiar e do envolvimento dos camponeses no **desenvolvimento rural sustentável**, reforça a segurança alimentar e nutricional, garantindo o acesso a alimentos em boa qualidade e quantidade à população brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão agrária é entendida como expressão do conflito no campo, feita por desapropriações isoladas, dificuldades de comercialização e sustento em assentamentos, violência nos conflitos agrários, desigualdade e exclusão da população rural (PNRA, 2003). Para Tanezini (2014) o PNRA coadunou em alguns espaços como “áreas reformadas” com a espacialização dos movimentos sociais e das ações para correção da estrutura fundiária.

Valorizar o agricultor e que ele seja atendido na igualdade, nas áreas de terra de reforma agrária, agente vê os agricultores que ficam de baixo de lona e tantas terras sem produtividade, e não tem estrutura. Eu acho que reforma agrária é valorizar o agricultor e a terra criar uma boa estrutura um meio de sobrevivência na reforma agrária, muitas vezes desapropria terra, mas não tem estrutura, tem condições de trabalhar na terra, tem que ter o desapropriação, mas tem que ter a estrutura, não só desapropriar a terra, isso é o que eu acho da reforma agrária (CMDRS/NSG).

Agente trabalhar em parceria com todos e alvejar melhoria nas condições de vida dos trabalhadores (CMDRS/MAS).

Se for pelo município, o pessoal de certa forma tá bem, lá tem em torno de cinco tarefas. Antigamente precisava para fazer a derrubada ou queimada. O maior lote de terra chega dois mil tarefas, tiro pelo meu vizinho que tem mil no local, mais setecentos, cada um cuida do que tem, às vezes arrenda terra e degrada a terra, dependendo do que a pessoa vai usar. Quando tem a questão do maquinário, dava um pedaço de terra, 05 tarefas para derrubada, aração. A questão dos agrotóxico, transgênico. Hoje o agricultor vê como fazer isso sozinho. A educação no campo está de sete a oito, a educação não deixa a desejar, não é tão ruim, tem alimentação, transporte. Teve a questão do fechamento das escolas, porque eles alegam que o custo da escola no campo é maior que levar para cidade. O que tinha cresceram, e os outros foram para a cidade, poderiam ir para outra escola, não a região, mas eles preferiram levar para a cidade. A saúde, tem os médicos cubanos, antes era 01 vez no mês, agora é toda semana (CMDRS/NSL).

Isso interfere em titulação, aos projetos de posse dos agricultores, passam às vezes a recibo e tratam de dar a escritura e facilitou muito o acesso ao crédito no banco, Banco do Brasil. Banco do Nordeste, principalmente nessa época de chuva. Ela passa por uma questão de reforma agrária. Grande parte das áreas já foram passadas por essa questão da reforma agrária. Nós temos poucas áreas para passar por esse processo de reforma agrária. O endividamento dos produtores através da justiça em várias vezes quer a garantia e muitas vezes é o próprio terreno dele. Essa é uma problemática, tem se discutido, talvez tenha diminuído a justiça, tem dado uma acalmada (CMDRS/PF).

Ela é toda situação que tem no meio rural, ela é mais ampla, toda a questão de saúde, educação que está envolvida no meio agrário, da lei, do foco na produção agrícola, mas ela diz respeito a todos os aspectos principalmente voltado à educação (CEDRS).

As respostas dadas pelos (as) entrevistados (as) são heterogêneas, varia entre as expressões da questão agrária e os encontros destas a partir das respostas do Estado com as políticas agrícolas e agrárias para campo. O CMDRS/NSG discute a importância de valorizar o agricultor em igualdade de acesso a terra. Uma vez que, este luta em baixo de lona para conquista da terra e que muitas vezes sem reforma agrária não há condição para a produtividade e sustento de sua família, pois possui a terra, mas não tem condições adequadas de plantio.

Esse depoimento é mais um reflexão da importância dos sujeitos protagonistas de sua história, que busca os seus direitos que sabem que até existem, mas está longe de proporcionar justiça social e igualdade para a maioria da população, é um quase um pedido para o poder público olhar para pessoas que democraticamente os elegem e que não haja um abismo entre o direito formal pela reforma agrária e o direito real pela reforma agrária.

A conselheira do CMDRS/NSL traz vários exemplos de expressões da questão agrária, a queimada, derrubada e arrendamento de terras degradadas, a questão do prejuízo para a saúde causado pelo uso de agrotóxico, da produção transgênica, o fechamento de escolas no campo para reduzir os custos na educação, ao mesmo tempo em que a educação no campo tem boa qualidade e acesso a transporte.

Os depoimentos dos conselheiros municipais e do conselho estadual de desenvolvimento rural sustentável, os entrevistados nesta pesquisa demonstraram que a maior compreensão da questão agrária e da reforma agrária decorre da maior participação de representantes dos movimentos sociais do campo, especialmente do MST nos CMDRS.

Participa o pessoal, principalmente do Conselho, são membros dos quinze Conselheiros que são do MST, o Conselho aprova muito as demandas da reforma agrária, então a política, os créditos agrícolas, a política de reforma agrária ela é bem discutida (CMDRS/NSG).

Agente tem um plano de ação municipal, aquela eleita a comunidade mais pobre a menos pobre, por ordem através de todos os presidentes junto com o legislativo e poder público municipal (CMDRS/MAS).

Dentro do Conselho a questão é assim. Reforma agrária tem o MST, que trabalha essa questão. Lourdes é um município, tem cada um, tem seu pedacinho de terra. Como diz o prefeito é um município abençoado por Deus, não tem aquela disputa (CMDRS/NSL).

Em relação à reforma Agrária. É um requisito da Pronese é a política de crédito fundiário, agente tem que aprovar estas políticas, é um documento obrigatório. Contato com essa, faz um relatório de requisição, agente escreve uma ata (CMDRS/PF).

Os conselheiros dos CMDRS de Nossa Senhora da Glória e de Nossa Senhora de Lourdes remetem a reforma agrária ao MST, correndo o risco de reduzi-la ao problema do MST, sendo que a reforma agrária abrange a relação campo cidade, a distribuição de terras, alimentos saudáveis, urbanização e condições dignas de existência. Ao mesmo tempo, o primeiro delinea a reforma agrária como a questão do acesso a assistência técnica, ao contexto de decisões políticas, aos créditos agrícolas que fez parte da discussão cotidiana do conselho. Dessa maneira, reforma agrária não é somente o acesso a terra, mas condições para sujeitos sejam autônomos para expandir o seu trabalho e tenha condições dignas.

Já o segundo concorda com administração municipal que não há conflito agrário, pois a distribuição fundiária está bem neste município, conforme as afirmações, remetendo à reforma agrária a distribuição de terra.

O conselheiro do CMDRS de Monte Alegre de Sergipe mostra importância da graduação das comunidades, identificada pelos Conselhos, assunto explanado também por Araújo et al no III Congresso do Consad 2010. Para o conselheiro do CMDRS de Porto da Folha a relação com a reforma agrária aparece como requisito da Pronese para a aprovação da política de crédito fundiário, sendo realizada nas reuniões, atas e relatório de requisição sobre as mesmas. **Muitos estudiosos denominam essa política como “a reforma agrária de mercado” estimulada pelo Banco Mundial.**

É perceptível que a questão da reforma agrária não está somente no acesso a terra, sendo este um dos condicionantes indispensáveis para a distribuição territorial, a reforma agrária perpassa o acesso a um conjunto amplo de políticas públicas, a qualidade dos assentamentos rurais a uma estrutura de água, saneamento, habitação, crédito agrícola, desenvolvimento da agropecuária, a questão ambiental, a saúde, a educação dos (as) camponeses (as).

Na concepção defendida neste estudo, entende que a política de reforma agrária está intrinsecamente vinculada à política de desenvolvimento rural sustentável. “A reforma agrária é uma ação estruturante, geradora de trabalho, renda e produção de alimentos, portanto, fundamental para o desenvolvimento sustentável da nação”. (PNRA, 2004, p. 632). Tendo em vista que, a reforma agrária abrange um conjunto de políticas agrárias e agrícolas para proporcionar a vida digna no campo brasileiro.

Discute a questão da reforma agrária, a questão dos assentamentos dos créditos agrícolas, o desenvolvimento do assentamento, discute as políticas públicas de água, calçamento para os assentamentos, as dívidas dos agricultores, priorizando as coisas de maior necessidade. Não é justo que agente dê prioridade aquelas comunidade que já tem, tem assentamento que tem menos estrutura que os outros (CMDRS/NSG).

Dentro da reforma agrária, junto ao poder público municipal e federal, mas que não fique só na questão da terra, mas a política pública saneamento, eles acham que é só desapropriar e colocar o pequeno agricultor é preciso olhar mais para o pequeno agricultor para a coisa dá certo (CMDRS/MAS). Agente discute a política em si, aquisição de áreas, projetos para agropecuária, é uma gleba grande de projetos. Manual de ações do Prosperar, dentro desse tem as minutas de leis dos Conselhos e projetos financiáveis. Até foi questionado chamar de PCPR. Mas, muitos chamam de Prosperar. Dentro da política agente vai discutir a questão ambiental através de cadastro rural (CMDRS/PF).

As principais a assistência técnica, Assessoria Técnica em Extensão Rural, a reforma agrária, a aquisição de terras pelo INCRA a política de crédito, o Garantia Safra, uma ação do governo municipal e estadual, vai fazer frente a perda de safra, beneficia 25 mil famílias, tem a ação e monitoramento (CEDRS).

Nas discussões dos conselhos a política de reforma agrária diretamente citada no CMDRS/NSG; CMDRS/MAS e CEDRS. O conselho de Nossa Senhora da Glória mostra a questão dos assentamentos “agrícolas”, com ausência de condições dignas de vida tais como água e calçamento. Desta forma, não basta discutir a

questão da produção por si mesma, sem analisar a distribuição de terras para o trabalho e boa qualidade de vida, o que perpassa a política agrária e agrícola e sua intersectorialidade com as políticas públicas de saúde, educação, infraestrutura dentre outras.

O CMDRS de Monte Alegre de Sergipe, afirma que a reforma agrária não é somente distribuição de terras, mas olhar para os sujeitos, os homens e mulheres que por esta lutam e persistem a fim de obter condições humanas de vida e trabalho. Esta explanação demonstra claramente o que diz olhar do camponês ao lutar por justiça social no campo brasileiro, é uma voz que deseja ser escutada e interpretada de acordo com o seu contexto de potencialidade e limitações, respeitando o modo de ser camponês.

Este busca a luta pela reforma agrária e se vê responsabilizado, individualizado e busca na organização coletiva a força frente às políticas públicas fragmentadas, focalizadas que por vezes geram expectativas e não são atendem a realidade social no campo e na cidade.

Já o CEDRS fala da reforma agrária como acesso a assessoria técnica, a política de créditos, a aquisição de terras pelo INCRA e Garantia Safra, desta forma não basta possui a terra é preciso ter condições de trabalho.

Cumprir registrar que, as afirmações não abordaram que a reforma agrária é estruturante, perpassa a distribuição de terras brasileira, mexe com a concentração de terras, é um conflito histórico que gera várias expressões no meio rural. A reflexão propõe discutir os direitos individuais e coletivos, o acesso e a universalização desses a partir de uma nova cultura política, em que a sociedade civil exerça o controle social das ações do Estado.

Questiona-se como exercer o controle social da política pública de desenvolvimento rural sustentável, se esta é debatida e cada vez mais seletiva, restritiva e focalizadas, a ponto de não se concretizar da realidade de trabalho e vida do (a) camponês (a)? É o território onde debate as políticas públicas e deliberar algumas políticas de Estado e do governo federal, que abrange o município (CMDRS/NSG).

NASCIMENTO, T. A..

A Política de Desenvolvimento Rural Sustentável nos conselhos municipais e no colegiado territorial do Alto Sertão sergipano.

Quando era território da cidadania era do Alto Sertão, quando passou a ser território de governo fomos nós que deixamos. Na época nós participamos desde o começo da fundação do território foram os Movimentos Sociais MST e MPA foi um coletivo da sociedade civil organizada (CMDRS/MAS).

Acho que lá onde se reúne várias organizações governamentais e não governamentais é um espaço de discussão a nível de Estado, é uma discussão voltada para o campo (CMDRS/NSL).

Para mim seria um fórum de discussão de política agrária. Acompanho muito o trabalho de Weber, até antes, política agrícola. Antes discutiam política pública. Hoje Weber chama muito para discutir a política pública. O poder público participa pouco, Weber discute tenta chamar o poder público dos municípios saúde e educação, convidar. Tatiane no intuito de discutir educação no campo (CMDRS/PF).

Tem muito conhecimento, podia esclarecer mais, agente faz parte dos Colegiados Territoriais aqui do Alto Sertão (CMDRS/G).

Aqui no Estado? A ideia é que o território seja voltado à todas as políticas públicas e que houvesse uma identificação dos municípios no aspecto político, econômico e social. Mas, os territórios cresceram em torno de política pública e perdeu uma identificação, essa é uma crítica (CEDRS).

O conselho de Nossa Senhora da Glória reconhece o debate e a decisão do Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano, o que legitima como **espaço de exercício de controle social**. Enquanto, o CMDRS de Monte Alegre reconhece que o Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável do Alto Sertão Sergipano existia antes de ser chamado Território da cidadania e que este advém da sociedade civil organizada.

O CMDRS/ NSL reconhece o **Território da cidadania como espaço entre sociedade civil e governo**. A discussão da política agrária, não somente a agrícola é um dos elementos relevantes para o CMDRS de Porto da Folha, além de saúde, educação e do protagonismo dos atores sociais em interagir com as políticas públicas e o município.

Para o CMDRS foi necessário esclarecer o que é o Colegiado de Desenvolvimento Rural Sustentável e o que significa o Território da Cidadania. Uma explanação diferente do CEDRS que reconhece que o Território deve-se voltar para

todas as políticas públicas, ao mesmo tempo em que a organização em torno das mesmas descaracteriza a identificação.

Cumprir registrar que, a **identidade camponesa no território do Alto Sertão Sergipano** é bastante ressaltada em relação aos aspectos políticos, culturais, econômicos e sociais.

Em comum a ideia de garantir e ampliar as condições concretas de vida, trabalho no cotidiano e da solidariedade, que faz brotar a força para buscar melhores condições de igualdade social. Discutindo as políticas públicas do garantia safra, mecanização agrícola, saneamento básico, calçamento, sobretudo para as comunidades mais vulneráveis.

Contudo, requer a necessidade do conselheiro conhecer o papel deste e do exercício do controle social, para além da eleição do próprio conselho, seja por meio da capacitação, da formação e discussão coletiva.

Para fortalecer a participação popular na política de desenvolvimento rural sustentável ampliando o controle social na esfera municipal, estadual e federal, torna-se imprescindível a abertura de canais de diálogo entre os Conselhos de Desenvolvimento Rural Sustentável, o Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano, somando forças e dividindo as dificuldades a fim de acessar, garantir e ampliar as políticas públicas na região.

Para estimular a participação popular nos Conselhos Gestores foi perguntado como se dá a participação, contato e articulação. A participação cidadã está baseada na garantia da universalização dos direitos e ampliação do conceito de cidadania. (GOHN, 2006).

Então, a pergunta, a associação, a articulação é boa, participa das reuniões é maneira, agente participa das reuniões, agente articula no município tem o poder de voz. Sempre quando vai debate no Colegiado, os Conselho participa, articula com o Colegiado (CMDRS/NSG).

Através de contato, e-mail (CMDRS/MAS)

NASCIMENTO, T. A..

A Política de Desenvolvimento Rural Sustentável nos conselhos municipais e no colegiado territorial do Alto Sertão sergipano.

Bem eu participei das reuniões do Conselho, mas geralmente quem está no Colegiado é um membro, o presidente, tem a questão do convite, ai um não pode ir vai o presidente, ou às vezes ele não pode ir (CMDRS/NSL)

Com a participação de Weber agente tem se articulado bem Weber tem chamado bem, agente, tem dificuldade de Lourdes e Canindé, mas os demais conseguem atuar bem se você ver quem participa mais Poço Redondo, Porto da Folha. N. Sr.^a da Glória e Monte Alegre. Hoje sou presidente de Porto da Folha. Mas o Conselho de Poço Redondo está bem a frente dos demais (CMDRS/PF).

Alto Sertão. A diretoria do Colegiado, tem uma pessoa muito admiro, filho de Gararu, eu como faço parte do CMDRS. Fica mais fácil de receber os projetos, como caminhão para lutar e até brigar pelo município de Gararu (CMDRS/G).

Nós não temos uma articulação boa, nós temos uma convivência. Agente tem, não é que não tem uma articulação boa, não tem um relacionamento estreito. É que a relação do conselho municipal passa a ideia de que vai reduzir as atribuições com a metodologia do Colegiado Territorial, não vai reduzir o papel dos conselhos municipais, mas vai pelo contrário fortalecer (CEDRS).

No que tange a articulação os CMDRS de Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora de Lourdes, Porto da Folha tem participado através de reuniões. O CMDRS de Gararu afirma tem participado do núcleo diretivo do Colegiado de Desenvolvimento Rural Sustentável. Enquanto, o CMDRS de Monte Alegre afirma ter comunicação por e-mail e CEDRS afirma ter uma convivência, mas não uma articulação. Tal afirmação, mostra a necessidade de **fortalecer os mecanismos de articulação entre os CMDRS e Colegiado de Desenvolvimento Rural Sustentável do Alto Sertão Sergipano**. Porém, estes requerem melhorias para alcançar os anseios da população no meio rural no processo de formulação, de modo que, alcance o público- alvo desta política camponesa, indígenas, quilombolas, pequenos agricultores familiares, ribeirinhos que constituíram no meio rural a sua fonte de vida e trabalho ao longo de gerações. Os conselhos gestores se inserem na gestão pública por força de lei, sendo um suporte nas áreas onde atuam (GOHN, 2006).

NASCIMENTO, T. A..

A Política de Desenvolvimento Rural Sustentável nos conselhos municipais e no colegiado territorial do Alto Sertão sergipano.

São várias dimensões tem as três esferas: federal, estadual e municipal. Tem políticas públicas municipais, tem políticas públicas estaduais, através dos Estados e secretarias, tem os federais que vai a nível território, ou municipal desde que vá buscar, tenha uma boa articulação, tem as políticas federais a nível de território (CMDRS/NSG).

É discutida através de municipal e territorial, a nível de estadual é que o território do Alto Sertão é municipal, estadual e federal (CMDRS/MAS).

No caso municipal e territorial (CMDRS/ NSL).

Algumas políticas agente tem acesso a política até federal. Não sei se você conhece Sérgio Santana, do crédito fundiário para algumas políticas agente tem essa importância a nível nacional. Eu acho que agente sente muito, tenho uma crítica e reflexão, o conselho estadual participa pouco ou às vezes o município busca pouco (CMDRS/PF).

Penso assim, que as renda seja dividida para o pequeno, este 10, 08 anos o índice de pobreza melhorou, garantia safra, Bolsa Família, um programa do governo federal que parabeniza, o luz para todos, ter televisão, antena, forno micro-ondas e telefone que antes. Tem outro programa melhor que deve ser notado Agroamigo, que deve ser notado, aquele que quer ser beneficiado. Infelizmente, agente quer se beneficiar e aquele que sabe destruir, vinte e cinco por cento do seu pagamento, para quem sabe administrar maravilhoso. O governo federal está dando água, o anzol e ensinou você a pescar. Quem sabe aplicar sua renda crescer muita coisa que eu tenho desse programa e a minha ideia eu soube trabalhar (CMDRS/G).

Estadual é. Interage com a municipal e federal, ela articula estes dois espaços (CEDRS).

Para o conselho de Nossa Senhora da Glória, Monte Alegre de Sergipe e Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável articulam- se as esferas municipal, estadual e federal. O CMDRS de Nossa Senhora de Lourdes as ações do conselho perpassam o nível municipal e territorial. Já o conselho de Porto da Folha, acha que a esfera estadual participa pouco. A esfera federal e os programas Agroamigo, Bolsa Família são citados pelo CMDRS de Gararu. É importante destacar que, o CMDRS é vinculado a secretaria municipal de agricultura. Porém, os

programas, projetos e serviços podem atravessa as esferas territorial, estadual e federal.

A reunião entre os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável, Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável e Colegiado Territorial do Alto Sertão Sergipano é considerada como um passo relevante para conversar, debater e apresentar demandas e propostas da política de desenvolvimento rural sustentável.

Entretanto, o não cumprimento das propostas elencadas coletivas nos fóruns, conselhos e plenárias prioritariamente pelo Poder Público, é uma forma de fragmentar a construção coletiva, a organização política da região e afasta a população do campo do direito ao acesso aos direitos sociais.

Para fortalecer coletivamente os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável (CMDRS) e o Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável, a fim debaterem um **conjunto de políticas públicas para a reforma agrária** e a política de desenvolvimento rural sustentável torna-se imprescindível dialogar as instâncias de controle social.

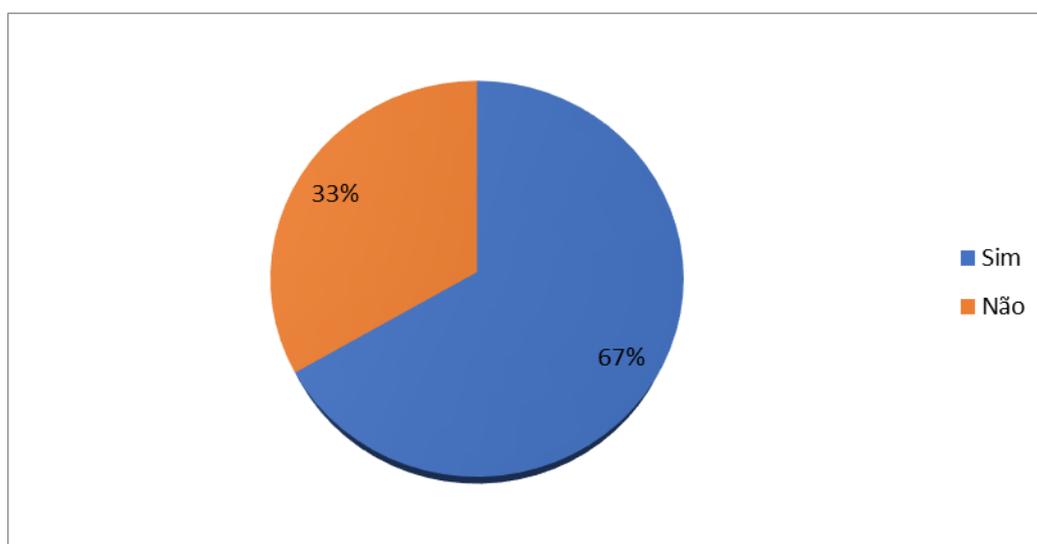
Às vezes o Conselheiro vai e às vezes agente não sabe o que aconteceu naquela reunião, tem que ir para reunião e tá passando no território e agente com conselheiro apresentar nossas demandas, agente como conselheiro está se reunindo mais, agente não sabe o que acontece no território e no município (CMDRS/NSL).

Mais ação do governo do Estado, nós temos pessoas boas, com excelente coração. Mas, tem presidente que fica desacreditado, que se os projetos que dizem, que viessem nos municípios de parceria mais nas reuniões, me parece que tem município que nunca apareceu na reunião, não tenho dúvida que um dos motivos é este aí (CMDRS/G).

Dentre as sugestões para aproximar os CMDRS e Colegiado Territorial de Desenvolvimento do Alto Sertão Sergipano está a participação nas reuniões do território e a **relação orgânica dos membros dos CMDRS do colegiado territorial**.

O controle social é um elemento relevante para a participação popular como forma de democracia direta, que faz frente ao autoritarismo, as discrepâncias das políticas públicas e de seu público- alvo. Tende chamar a sociedade civil organizada para buscar melhorias das condições de vida e trabalho na disputa de projetos societários, sendo que 67% dos Conselhos entrevistados consideram que conseguem fazer o controle social, enquanto 33% considera que tenta, mas não consegue. Em números absolutos 100 % representam os Conselhos Municipais de Desenvolvimento Rural Sustentável e Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável.

Gráfico 1 - Controle Social da Política de Desenvolvimento Rural Sustentável pelos Conselhos Municipais e Estadual



Fonte: Elaboração da autora 2015.

Este trabalho contribuiu para aproximar mais Conselhos de Desenvolvimento Rural Sustentável e Colegiado Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável do Alto Sertão, com reuniões pré- agendas trimestralmente, bem como diálogo entre Poder Público Secretárias Municipais e Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável, a fim de possibilitar a discussão de uma pauta coletiva e prioridades na região.

Havia ausência de relação sistemática entre os CMDRS e o Colegiado Territorial devido ao desconhecimento mútuo e decorre da setorialização das políticas públicas de desenvolvimento rural sustentável em distintas conjunturas que privilegia o desenvolvimento local e posteriormente o desenvolvimento territorial de forma desarticulada.

Há potencialidades e desafios para os Conselheiros Municipais e os membros do Colegiado Territorial para avançarem conjuntamente e/ou reforçarem-se mutuamente para a garantia do exercício do Controle Social de políticas públicas de Desenvolvimento Rural Sustentável.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **IBGE Cidades**. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=28&search=sergipe>.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **II Plano Nacional de Reforma Agrária: Paz, Produção e Qualidade de vida no meio rural**. Aracaju, Sergipe, 2003.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **II- Plano Regional de Reforma Agrária – PRRA**. Aracaju, Sergipe, 2004.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Procuradoria Federal Especializada junto ao Incra. **Lei 8629/93 Comentada por Procuradores Federais: Uma contribuição da PFE/Incra para o fortalecimento da reforma agrária e do direito agrário autônomo**. Brasília: INCRA, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Gestão Pública**. São Paulo: Ciências Sociais Unisinos, 2006. Disponível em: <<file:///C:/Users/T/Downloads/6008-18468-1-SM.pdf>>

NASCIMENTO, Taiane Almeida do. **O Controle Social no Alto Sertão Sergipano em Conjunto com o Colegiado Territorial**. Relatório de Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social. São Cristóvão: UFS, 2010.

NASCIMENTO, T. A..

A Política de Desenvolvimento Rural Sustentável nos conselhos municipais e no colegiado territorial do Alto Sertão sergipano.

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. **Barbárie e Modernidade: As Transformações no Campo e no Agronegócio no Brasil.** In: **Revista Terra Livre**, 21. São Paulo: AGB, ano 19, v 02, Julho- dez de 2003, p. 113-156.

RAICHELIS, R. **Esfera Pública e Conselhos de Assistência Social: Caminhos da construção democrática.** São Paulo: Cortez, 2005.

STÉDILE, João Pedro. Tendências do Capital na Agricultura In: **A Questão Agrária no Brasil: O debate na década de 2000.** São Paulo, SP: Editora Expressão Popular, 2013.



CONSELHO TUTELAR NO MUNICÍPIO DE APODI – RN: PRINCIPAIS DESAFIOS PARA SUA ATUAÇÃO¹

TUTORIAL COUNCIL IN THE MUNICIPALITY OF APODI - RN: MAIN CHALLENGES FOR ITS OPERATION

Débora Rute de Paiva Mota²

Maciana de Freitas e Souza³

Resumo: O presente trabalho pretende refletir sobre a atuação do Conselho Tutelar no município de Apodi-RN. Trata-se de uma contribuição que analisa o processo histórico das lutas pela assistência à criança e ao adolescente focando desde as primeiras iniciativas de enfrentamento a essa realidade até a materialização do Estatuto da Criança e do Adolescente. Para tanto, além de proceder à revisão da literatura, estamos ancorados nos dados produzidos mediante realização de entrevistas semiestruturadas com a finalidade de conhecer os limites e desafios que os conselheiros enfrentam para desenvolver o seu trabalho. Com base nos dados, a pesquisa sinaliza dificuldades nas condições de trabalho, assim como ausência de política de assistência integral que atue nas demandas postas, fatores primordiais para um bom desempenho e para a seguridade da garantia dos direitos das crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Doutrina de Proteção. Criança e Adolescente. Conselho Tutelar.

Abstract: This paper aims to reflect on the role of the Guardian Council in the city of Apodi-RN. It is a contribution that analyzes the historical process of the struggles for assistance to children and adolescents, focusing from the first initiatives to confront this reality to the materialization of the Statute of Children and Adolescents. Therefore, in addition to reviewing the literature, we are anchored in the data produced by conducting semi-structured interviews with the purpose of knowing the limits and challenges that the counselors face to develop their work. Based on the data, the research points to difficulties in working conditions, as well as the absence of a comprehensive care policy that acts on the demands made, which are essential

¹ Este trabalho é derivado do levantamento, da análise de dados e das conclusões ainda não publicados da monografia defendida na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte para obtenção do grau de bacharel em serviço social.

² Bacharela em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduada em Saúde Pública, com ênfase em Saúde da Família pela Faculdade Vale do Jaguaribe. Email: deboramota3@gmail.com

³ Bacharela em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduada em Saúde Pública, com ênfase em Saúde da Família pela Faculdade Vale do Jaguaribe. Email: macianafreitas@hotmail.com

factors for good performance and for the security of guaranteeing the rights of children and adolescents.

Keywords: Protection Doctrine. Child and teenager. Guardianship Council.

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo crianças e adolescentes foram vítimas de violências, tanto por parte do estado como da sociedade. No Brasil, somente partir do século XX, ocorre uma preocupação em relação à situação de crianças e adolescentes, as quais passam a ser objeto de estudo. Primeiramente, concretiza-se o Decreto nº 16.272 de 20 de dezembro de 1923, estes passam a serem reconhecidos como vítimas da pobreza. Posteriormente, em 1927, é instituído o Código de Menores que estabelece critérios para o reconhecimento de menores em situação irregular. Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 (Lei nº 8.069/90) são reconhecidos como criança e/ou adolescentes sujeitos de direitos

O Estatuto da Criança e do Adolescente é classificado como uma das leis mais avançadas do mundo, a mesma dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente, compreendendo-os como sujeitos de direitos fundamentais à vida e também os compreendendo como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento. Nesse contexto, O ECA também cria mecanismos e entidades para fazer cumprir esses direitos assegurados em lei. Um desses mecanismos de defesa é o Conselho Tutelar, um órgão inovador no contexto da sociedade brasileira, definido no Art. 131 do Estatuto como órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente.

O Conselho Tutelar faz parte da materialização da doutrina de proteção integral, pois este é um órgão presente na maioria dos municípios brasileiros, atua no combate a violência contra crianças e adolescentes, tem a função principal de fiscalizar o cumprimento dos direitos previstos no ECA. O Conselho Tutelar vêm como parceiro da sociedade, família e Estado no combate à violação dos direitos das crianças e adolescentes e entender suas competências e atribuições é o ponto

central da discussão que será realizada aqui. Dessa forma, surgiu a ideia de conhecer os limites e desafios que os conselheiros enfrentam para desenvolver o seu trabalho, conhecer também as atribuições gerais do Conselho Tutelar. A partir dessa informação ficamos estimulados a conhecer a situação em que se encontra o município no tocante a realidade da criança e do adolescente.

Diante do exposto, nossa pesquisa teve como principal objetivo, avaliar a atuação do Conselho Tutelar no enfrentamento a violência contra crianças e adolescentes no município de Apodi – RN. A metodologia aplicada para a coleta dos dados foi uma pesquisa de campo por compreender que é muito importante o contato direto com os sujeitos que trabalham no combate à violência. Neste sentido o instrumento utilizado para coletar os dados foi uma entrevista semi estruturada de natureza qualitativa, pois esta permite uma relação e o direcionamento das perguntas aos entrevistados. Outra característica desse tipo de pesquisa é a de possibilitar o conhecimento da realidade vivenciada pelos entrevistados. A pesquisa aplicada teve como universo participante os 5 conselheiros tutelares atuantes no município de Apodi/RN.

Para compreender a história da infância inicialmente foi feita uma revisão de literatura a partir de autores como Àries (2006), Guerra (2008), Rizinni (2008), Amin (2010), Faleiros (2009) entre outros (as), como forma de aproximar as discussões a abordagem analítica do materialismo histórico dialético uma vez que este nos possibilita uma visão mais ampla e crítica a respeito das situações que nos são apresentadas.

O trabalho está organizado em três partes. A primeira busca conhecer a trajetória histórica dos direitos das crianças e dos adolescente no Brasil. A segunda analisa a criação dos Conselhos Tutelares órgão imprescindível no combate à violação dos direitos infanto-juvenis. A terceira parte, apresentamos as análises feitas a partir da coleta de dados obtidas com a pesquisa de campo realizada no município, cujo resultado culmina com a identificação das principais dificuldades apontadas pelos conselheiros tutelares na realização do seu trabalho. Por fim, expomos nas considerações finais os resultados que foram alcançados ao longo do trabalho, como também possibilidades e proposições para a assistência à infância e

adolescência no município de Apodi – RN tendo como parâmetro a melhoria das ações realizadas pelo Conselho Tutelar.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

As crianças e adolescentes por muito tempo ficaram à margem das discussões e direitos, ficando estes à mercê das múltiplas formas de violência e exploração, haja vista serem tratados da mesma forma que os adultos, incluindo-se as mesmas condições precárias de trabalho, sem distinção alguma em relação a sua idade, necessidades e singularidades inerentes a sua condição biológica, sociais, econômicas, enfim em todos os aspectos necessários a uma vida digna e à convivência familiar. (AMIM, 2010)

Torna-se importante destacar que a preocupação com a infância e a adolescência passa por um longo processo de construção social, em que são evidenciadas diferenças, diversidades, preconceitos e discriminação. Portanto, faz-se necessário um breve resgate acerca de alguns conceitos que perpassam a discussão sobre esses sujeitos. De acordo com Ariès (1978), a ideia de infância teve início no século XIII, sendo possível acompanhar a evolução desse processo na história da arte e na iconografia representativa dos séculos XV e XVI, muito embora ainda seja de forma tímida, sendo mais significativa a partir do século XVI e durante o século XVII.

As legislações destinadas às crianças e adolescentes inspiraram-se nos princípios da doutrina de situação irregular. Esta por sua vez tinha como traço essencial a classificação da infância em crianças, adolescentes e menores, sendo este último à condição menos favorável, pois tratava-se dos sujeitos excluídos da família e, conseqüentemente, destituídos das políticas de proteção à saúde, a educação, enfim ficavam abandonados pelo estado e sociedade em geral. “Em resumo, a situação irregular era uma doutrina não universal, restrita de forma quase absoluta, a um limite público infante-juvenil.” (AMIN, 2010, p. 13)

Essa preocupação passa a ser mais evidente no Brasil em meados do século XIX, fato esse reflexo do que vinha acontecendo no restante do mundo, principalmente na Europa, em que se passou a discutir a infância a partir da ótica

produtiva e de uma ordem social estabelecida nos moldes capitalista. Assim, defendia-se que em virtude do desenvolvimento da nação era necessário ter consciência de que na infância estava o futuro da nação, tornava necessário criar mecanismos que protegessem a criança dos perigos que pudessem desviá-la do caminho do trabalho e da ordem. Assim como era preciso defender a sociedade daqueles que se entregavam à viciosidade e ameaçavam a paz social. (RIZZINI, 2008, p. 83).

Em busca de novas alternativas de enfrentamento aos perigos que a criança está sujeita, identificamos que no século XIX, no Brasil, alguns profissionais da saúde passaram a defender práticas de higiene voltadas à infância. Essas práticas buscavam atingir não apenas as crianças, mas a todas as famílias, na perspectiva da modelagem do comportamento infantil afim de que as crianças não entrassem em uma vida de vícios e vadiagens. (RIZZINI, 2008, p.100).

Nesse contexto, a categoria menor passou a ser mais evidenciado, tendo maior visibilidade no século XX, quando se buscou novas formas de proteção aos menores, cujo destaque é o Decreto nº 16.272, de 20 de dezembro de 1923, que normatiza a proteção aos menores e delinquentes, estes passando a serem reconhecidos como vítimas da pobreza. Posteriormente, em 1927, é instituído o Código de Menores o qual passou a estabelecer critérios para o reconhecimento de menores em situação irregular que representassem “desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária”. (AMIN, 2010, p. 13)

Dessa forma, O Código de Mello Mattos, não era destinado a todas as crianças e adolescentes, sendo aplicado apenas aos que se encontravam em situação de delinquência e extrema pobreza. Assim, a pobreza era criminalizada e a lei utilizada para manter a ordem social. (AMIN, 2010).

A assistência à infância e a adolescência só emerge como política no Brasil a partir dos anos de 1930, período em que o governo passa a atuar de forma visível nas questões econômicas, sociais e políticas. Dessa forma, as questões relativas à infância pobre tornaram-se alvo de preocupação publica devendo o Estado intervir. Na legislação brasileira o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) foi criado em 1941 com o objetivo de atender os menores delinquentes e desvalidos. Tratava-se de um órgão do Ministério da Justiça que funcionava como um equivalente do sistema

penitenciário para a população menor de idade. Sua atuação era correccional-repressiva. Esse sistema tinha como características as internações e a quebra dos vínculos familiares, com o intuito de recuperar o menor e adequá-lo à ordem social.

O SAM detinha um caráter correccional e repressivo, sendo estes o motivo pelo qual levou a opinião pública a considerá-lo desumanizante, sendo extinto em 1964 dando lugar a FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. Esta Fundação apesar de apresentar uma prática pedagógica sua função era a mesma que a do sistema anterior, ou seja, um controle político autoritário.

No ano de 1990 a FUNABEM foi substituída pelo CBIA – Centro Brasileiro para Infância e Adolescência. Diante do exposto, pode-se concluir que todas essas iniciativas de assistência à infância e à adolescência se apresentam de forma punitiva e seletiva pois as mesmas não levavam em consideração a formação psicomotora da criança e do adolescente como também não considerava de forma alguma a condição peculiar de desenvolvimento. Contudo, essa assistência era atrelada somente à condição de pobreza.

Após o período da Ditadura Militar os movimentos e mobilizações sociais defendiam a busca pelo reconhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes, a partir do fortalecimento de uma nova concepção de direitos direcionados a esse segmento populacional, na ótica da Doutrina de Proteção Integral. A esse respeito Faleiros destaca que:

Estas mobilizações levaram à Assembleia Constituinte de 1986 uma proposta que defende a doutrina da proteção integral, ao considerar a criança e o adolescente como sujeito de direitos, prioridade absoluta e pessoa em desenvolvimento, sem enfoque na pobreza, no trabalho ou no assistencialismo, mas destacando a proteção integral como direito e as medidas socioeducativas não como repressão, isolamento, mas como um processo de sanção educativa para mudança de trajetória, com ênfase nas políticas públicas e no apoio sociofamiliar. (FALEIROS, 2005,p.09)

Compreende-se assim, que as mobilizações sociais foram fundamentais para o reconhecimento dessa categoria como sujeitos dotados de direitos. A Declaração sobre os Direitos da Criança, publicada em 20 de novembro de 1989, foi instituída pela Organização das Nações Unidas (ONU) que trouxe um importante marco para o reconhecimento dos direitos infanto-juvenis. A partir de então as legislações latino

americanas, basearam-se na proteção integral da infância, dessa forma, não haveria mais distinção entre menores, crianças e adolescentes, pois todos agora eram passíveis de direitos e deveres, denominados sujeitos de direitos. (AMIN, 2010).

Os movimentos sociais progressistas que sucederam na década dos anos 80 tinham como objetivo principal a redemocratização do país, dessa forma lutavam por condições melhores de trabalho, por garantia de direitos sociais e conseqüentemente por melhores condições de vida. Dentro dessa perspectiva cabe destacar aqui o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) que repercutiu em todo o país com o objetivo de propor um atendimento diferenciado às crianças e adolescentes que moravam nas ruas das cidades. Esse movimento surgiu ainda no ano de 1982 e se constituiu como entidade civil independente apenas no ano de 1985. O MNMNR conseguiu sensibilizar a sociedade acerca das crianças e adolescentes rotuladas de “menores abandonados” ou “meninos de rua”, e como resposta a esse movimento o Brasil reconheceu esse público como sujeitos de direitos.

A efervescência desses movimentos nessa década foram importantes e decisivos para a construção da carta magna do Brasil em 1988. Posteriormente, em 13 de Julho de 1990 foi promulgada no Brasil a Lei 8.069, que trata dos direitos e garantias das crianças e dos adolescentes. É a partir desta lei que a população até então sem garantia de direitos é reconhecida como sujeitos de direitos. Nasce assim o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma verdadeira revolução constitucional na defesa dos direitos infanto-juvenis. Segundo Amin, esta lei se baseia em três princípios orientadores do direito da criança e do adolescente que são eles: “a) princípio da prioridade absoluta; b) princípio do melhor interesse; c) princípio da municipalização” (2010, p.19).

Com a promulgação do ECA foi assegurado à criança e ao adolescente a absoluta prioridade ao direito. Nesse contexto, podemos observar o art. 4º onde este estatuto reflete essa perspectiva levando-a “à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, à liberdade, ao respeito, a convivência familiar e comunitária”. (BRASIL, 1990, p. 25). Direitos esses já abrangidos para toda a sociedade, porém com um diferencial, a compreensão que criança e adolescente se encontram em condições de

desenvolvimento biopsicossocial. Esta concepção indica uma nova forma de olhar a criança e o adolescente. Implica em mudanças nos métodos de intervenção, de modo que esses não devem ser mais aplicados de forma punitiva e corretiva, mas sim de respeito em relação a sua condição.

De acordo com o Estatuto, em seu artigo 2º, é considerada criança, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, já o adolescente é aquela pessoa entre 12 e 18 anos de idade. Compreende-se que o ECA veio como meio legal para garantir que todas as crianças e adolescentes, independentemente de cor, etnia ou classe social, sejam tratados como pessoas que precisam de atenção, proteção e cuidados especiais para se desenvolverem e serem adultos saudáveis.

Para o desenvolvimento sadio de crianças e adolescentes o Art. 7º do ECA imputa que a “criança e ao adolescente têm direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso em condições dignas de existência.” (BRASIL, 1990, p. 26). Esta lei também criou mecanismos de proteção nas áreas de educação, saúde, trabalho e assistência social. Foi estabelecido o fim da aplicação de punições para adolescentes, assim em caso de desvio de conduta os adolescentes serão tratados com medidas de proteção e também com medidas socioeducativas em caso de cometimento de atos infracionais. Crianças e adolescentes passam a ser percebidos em sua totalidade, tornando-se responsabilidade de todos e prioridade na formulação de políticas públicas, ao menos em termos de lei.

Dessa forma, o Estatuto criou mecanismos de proteção aos direitos fundamentais à vida das crianças e adolescentes. O ECA se encontra dividido em duas partes: a primeira referência os direitos fundamentais à pessoa em desenvolvimento como o direito à vida, à educação, à dignidade da pessoa humana, ao esporte, ao lazer dentre outros, e a segunda parte faz referência aos órgãos e procedimentos protetivos, sendo necessária à União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para que a efetivação dos direitos das crianças e adolescentes aconteça. A descentralização da assistência à criança e ao adolescente prevista no Estatuto, estabelece que cada município contenha no

mínimo um Conselho Tutelar para zelar pelos direitos e garantias presente na mesma lei.

De fato, a Doutrina de Proteção Integral veio formalmente para eliminar com a Doutrina de Situação Irregular, cuja característica principal é a centralidade do poder decisório na figura do juiz e a filantropia assistencialista era aplicada aos menores abandonados e delinquentes. Já a Doutrina de Proteção Integral tem um caráter descentralizador de política pública, sendo que crianças e adolescentes deixam de ser meros objetos de proteção assistencial passando a ser reconhecidos como sujeitos de direitos subjetivos.

Trata-se de um novo modelo, democrático e participativo, no qual família, sociedade e estado são co-gestores do sistema de garantias que não restringe à infância e juventude pobres, protagonistas da doutrina da situação irregular, mas sim a todas as crianças e adolescentes, pobres ou ricos, lesados em seus direitos fundamentais de pessoas em desenvolvimento. (AMIN, 2010, p. 10)

Nesse sentido, a descentralização do poder decisório, é considerada um marco fundamental na conquista participativa, dessa forma a sociedade participa democraticamente do processo de criação de políticas públicas, com isso, a população tem o poder de influenciar e controlar as decisões governamentais. Para um melhor resultado na efetivação da Doutrina de Proteção Integral é estabelecido um sistema de garantia de direitos, sendo que esse se materializa em cada município. Dessa maneira, o poder municipal é responsável por estabelecer a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente compreendendo uma cogestão com a sociedade civil para executá-la.

MATERIALIZAÇÃO DA POLÍTICA DE PROTEÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A descentralização administrativa da política de proteção integral é um mecanismo diferencial inovador que trás a sociedade para participar ativamente das decisões e deliberações das políticas sociais. O Estatuto da Criança e do Adolescente evidencia a participação das instituições na responsabilização pela efetivação dos direitos destes sujeitos. Em seu Art. 86, que trata da política de atendimento vê-se a importância da união de todas as esferas do poder público para

efetivar os direitos da criança e do adolescente. “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.” (BRASIL, 2011), a pactuação entre os três poderes favorecem a descentralização das ações assistenciais, em seus aspectos gerenciais, conforme abordagem abaixo;

Por descentralização político-administrativo compreende-se a distribuição do poder por todas as entidades federativas, que, de forma harmônica e complementar, responsabilizam-se pela definição e pela execução da política de atendimento. A participação popular, neste caso, consiste no chamamento da sociedade a colaborar no processo de formulação das políticas públicas, bem como a controlar as ações governamentais em todos os níveis. (TAVARES, 2010, p. 303)

Diante do exposto, a municipalização é um fator fundamental para a política de atendimento, pois a descentralização administrativa permite que o poder público local faça a implementação, fiscalização e adaptação dos programas de abrangência social a realidade local. Segundo Amin (2010, p 29) essa descentralização administrativa é muito importante, pois é a partir dela que foi reservado “a execução dos programas de política assistencial à esfera estadual e municipal, bem como entidades beneficentes e assistência social.” A descentralização e ampliação da assistência social previstas nos Arts. 203 e 204 da CF/88.

O Art.86 do ECA nos revela ainda que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Este artigo do Estatuto confirma o já exposto no Art. 227 da CF/88 que tanto o Estado com a família e a sociedade tem responsabilidade no que diz respeito às questões infanto-juvenis.

Nas linhas de ação da política de atendimento estabelecida pelo ECA é importante ressaltar aqui o inciso II do Art.87 da lei estatutária que exige “políticas e programas de assistência social, em caráter supletivo para quem deles necessitem”. Ver-se aí a nova concepção da assistência social no Brasil, entendo a mesma como política pública e de Estado compondo ações em duas categorias de atenção a sociedade, são elas: básica e especial. Os serviços básicos previnem situações de

riscos por meio do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, ajuda assim a desenvolver as potencialidades individuais dos sujeitos envolvidos, já os serviços de atenção especial são destinados às pessoas que se encontram em situação de riscos ou de violação de direitos.

É atribuída ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) a responsabilidade de formular as políticas e as normas gerais para que cada município disponha de uma rede de atendimento que atue de forma articulada no combate a violação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, conforme o artigo 91, na qual as à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei. (BRASIL, 2008, p. 135)

Nesse processo, entidades não governamentais somente poderão funcionar depois de registradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual comunicará o registro ao Conselho Tutelar e à autoridade judiciária da respectiva localidade. § 1º Será negado o registro à entidade que a) não ofereça instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança; b) não apresente plano de trabalho compatível com os princípios desta Lei; c) esteja irregularmente constituída; d) tenha em seus quadros pessoas inidôneas. e) não se adequar ou deixar de cumprir as resoluções e deliberações relativas à modalidade de atendimento prestado expedidas pelos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis (BRASIL, 2011, p.48).

Um avanço significativo após a promulgação do ECA foi a criação dos Conselhos Municipais de Direitos (CONDICA) e Conselhos Tutelares (CT), estes presentes na maioria dos municípios brasileiros. A criação do CT e do CONDICA é de cunho obrigatório, pois o Estatuto da Criança e do Adolescente determina que cada município deverá criar e fazer funcionar os seus Conselhos, o de Direitos, os Tutelares e também o Fundo Municipal. Esses órgãos têm a função de cuidar para que os direitos das crianças e adolescentes sejam cumpridos (TAVARES, 2010).

Dessa forma, a municipalização da política de atendimento, permite compreender que a responsabilidade com a infância e adolescência não está somente com a família ela vai além, ultrapassa a esfera familiar e recai sobre a comunidade e também ao poder público, sendo este último, segundo o ECA em seu

art.88, inciso I, o principal executor da política de atendimento destinado ao grupo infante-juvenil.

A criação dos Conselhos Tutelares se dará por meio de Lei Municipal, que deverá também disciplinar o processo de escolha dos conselheiros tutelares pela comunidade local. De acordo com o artigo 132, do Estatuto da Criança e do Adolescente consta que “em cada município haverá, no mínimo, um Conselho Tutelar composto de cinco membros, escolhidos pela comunidade local para mandato de três anos, permitida uma recondução.” (BRASIL, 2011, p.62)

Assim, a municipalização da política de atendimento à criança e ao adolescente significa uma estratégia de enfrentamento que fortalece o poder local no município para combater as diversas violações dos direitos das crianças e adolescentes. Contudo, a participação da população ou o exercício do controle social ação governamental, se configura num processo de abertura e de articulação da sociedade civil e poder público.

Os conselhos como forma de participação cidadã são resultado de movimentos sociais que buscam a redemocratização do país com o intuito de quebrar a resistência militar, esses movimentos levavam em consideração a importância da participação da população de forma a permitir a ampliação das possibilidades de intervenção nas questões sociais buscando sempre melhorias na qualidade de vida da população. De acordo com Faleiros, “o controle social dos conselhos sobre as políticas municipais podem ser mais ou menos exercido segundo as correlações de forças dentro dos próprios conselhos.” (2009,p.83)

Assim, controle social se constitui como um dos instrumentos de fiscalização visando o cumprimento das ações e acompanhamento da execução de políticas públicas formuladas pelo Estado. É importante salientar que a criação dos conselhos se configuram como um dos canais de possibilidades de participação social, inscritos em vários campos das políticas sociais. Todavia nem todo conselho se configura apenas canal de participação, alguns apresentam características específicas como é o caso dos CT que desenvolvem papel fundante e interventivo no combate à violência contra criança e adolescentes, conforme veremos no item a seguir, momento em que apresentaremos as análises obtidas a partir das entrevistas realizadas junto aos conselheiros no município de Apodi.

PRINCIPAIS DIFICULDADES APONTADAS PELOS CONSELHEIROS PARA REALIZAR O TRABALHO

O conselho tutelar é um órgão protetivo que atua no combate à violência contra crianças e adolescentes. Este foi criado, em Apodi, a partir do estatuto com o objetivo de zelar pelos direitos assegurados na lei 8.069, de 1990, a qual reconhece a criança e ao adolescente como sujeitos de direitos e também entende estes como seres em condição peculiar de desenvolvimento.

No dia 13 de Dezembro de 1990 foi aprovado e sancionada a Lei Municipal nº 164/90, artigo 1º, a qual “dispõe sobre a política Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e das normas gerais para sua adequação”. (1990, p. 01) No seu Art. 18º, homologa-se a criação do Conselho Tutelar dos Direitos da Criança e do Adolescente, sendo este um órgão “permanente e autônomo a ser instalado cronológica, funcional e geograficamente nos termos da resolução a serem expedidos pelo Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente”. (APODI,1990).

Os projetos aprovados pelo CMDCA são custeados pelo Fundo Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (FMDCM), criado a partir da Lei Municipal nº 164/90. Nela, a captação dos recursos e aplicação serão de acordo com as deliberações do CMDCA e dessa forma são destinados à criança e ao adolescente que se encontram em vulnerabilidade social (APODI, 1990).

As atribuições do Conselho Tutelar encontram-se dispostas no artigo 136, do ECA, as quais se apresentam sob uma sucinta discussão apresentada. No inciso I o CT deve atender todas “as crianças e adolescentes nas hipóteses” de ameaça ou violação dos direitos, seja por “ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; em razão da sua conduta” previstos no Art. 98 desta lei. Quando se verifica um ato infracional cometido por uma criança, o Art. 105 prevê que: “Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no Art. 101” (BRASIL, 1990). Assim sendo, o Conselho Tutelar, deve procurar os pais ou responsáveis mediante o termo de responsabilidade, deve prestar orientação e dar apoio temporário a essa família, dentre outras medidas explicitadas nos incisos que compõem o Art. 101.

A nossa pesquisa de campo foi realizada com os cinco conselheiros tutelares que atuam no município de Apodi-RN, objetivando identificar as principais dificuldades encontradas pelos conselheiros para desenvolver o trabalho do CT. Quanto aos nomes dos entrevistados, optamos por identificá-los com nomes distintos visando à garantia do anonimato e o direito de não serem identificados.

As entrevistas com os conselheiros tutelares da cidade de Apodi-RN demonstraram-se momentos reveladores dos inúmeros problemas emergentes no cotidiano deste Conselho. Sendo esses decorrentes de fatores diversos e que vão desde a falta de conhecimento específico sobre os limites e possibilidades de atuação até a falta de recursos, entre outros. Sendo assim, adotou-se como procedimento condutor da análise a identificação do questionamento realizado aos conselheiros e logo em seguida as análises. Ao serem questionados sobre a preparação ou capacitação para a investidura no cargo de conselheiro tutelar obtivemos respostas diversas e diferentes compreensão sobre o assunto que discutiremos a partir da fala citada, abaixo.

Raramente a gente ver um conselheiro capacitado! Eu por exemplo só tenho uma capacitação, foi feito no início que eu entrei na gestão logo no início, menos de três meses. De lá pra cá não teve nenhuma capacitação deveria ter tido. Se a gente não abrir o estatuto e ler, e tentar entender de alguma forma, buscar na internet.[...] Então se não for por conta própria de uma forma digamos assim... autodidata a gente não vai aprender né, a gente não tem essa capacitação, infelizmente! (João, 24 anos).

Olha de existir, existe. Os meninos até foram capacitados segundo eles assim que entraram. E a gente vem lutando junto à secretaria e há até promessas de que eles iriam providenciar as capacitações pra gente, mas, até agora nada! Eu pelo menos entrei no conselho tutelar e até hoje nunca fui capacitado, em nenhuma capacitação oferecida pela prefeitura ou qualquer outro órgão que oferecesse (Daniel 28 anos).

É notória na fala dos entrevistados o reconhecimento sobre a necessidade de uma preparação adequada para a investidura no cargo de conselheiro tutelar, não podendo essa ocorrer de qualquer forma e à revelia de um conjunto de normatizações que devem ser pautadas. Contudo, os discursos apontam para um possível desconhecimento do próprio poder local em relação à importância dessa capacitação para a atuação do cargo de conselheiro tutelar e de sua responsabilidade em efetiva-la.

Na fala dos entrevistados foi possível perceber que as capacitações oferecidas pelo município não acontecem de forma continuada – isso quando acontecem – pois em muitos casos, os conselheiros recebem alguma orientação em momentos específicos, como no caso das programações e em eventos dos quais eles fazem parte. Essa fragmentação na política de proteção integral local, afeta diretamente na realização do trabalho dos conselheiros tutelares, sendo que esses ficam limitados a buscarem, por conta própria, alguma informação para o desempenho de sua profissão.

Em algumas falas foi destacado que os conselheiros buscam capacitações junto à Secretaria de Assistência Social, no entanto, estas não têm acontecido. Ao se observar a Lei Municipal preconiza-se que as capacitações dos conselheiros é responsabilidade do município, gerando-se portanto, um paradoxo que vem mostrar a falta de atenção do poder público para um melhor funcionamento e atuação do Conselho Tutelar no município em questão.

Quando questionados sobre o que O ECA representa para a vida das crianças e dos adolescentes? pode-se perceber que os entrevistados conseguem visualizar o Estatuto da Criança e do Adolescente como de grande importância para a garantia de direitos dos mesmos.

O ECA ele tem uma grande importância mais infelizmente não é aplicado como deveria ser. Num é? Se ele fosse realmente aplicado à gente não teria o contexto que a gente tem hoje, a pobreza, a fome, a miséria que a gente ver assolando aí a vida de várias crianças e conseqüentemente toda a família. E por isso que eu acho assim, é de grande importância se fosse realmente aplicado. (João, 24 anos).

[...] O estatuto como ele mesmo diz é algo que abrange todas as situações que envolve a crianças e adolescentes no sentido de... de saúde, de família, de... de todos os direitos fundamentais que envolve a criança e o adolescente (Daniel, 28 anos).

Apesar do reconhecimento do ECA enquanto instrumento de garantia de direitos da categoria infanto-juvenil a percepção dos conselheiros não se limita a uma visão simplista da realidade, ora esboçada no município de Apodi-RN. Vale ressaltar o destaque que é dado a ineficiência do poder público frente a essa realidade. O Estatuto ainda que reconhecido dentro de sua relevância é observado

como não materializado em sua plenitude frente à falta de políticas públicas que o torne de fato efetivo e vivificado em sua prática, uma visão que revela-se preocupante pois afirmam sua fragilidade em ser materializado, mas não o conhecem em sua totalidade.

O ECA é percebido como vital para que o trabalho do Conselho Tutelar venha a garantir os direitos de crianças e adolescentes. É importante, também para que esses direitos sejam assegurados pelo referido ordenamento jurídico que é aplicável a todas as crianças e adolescentes sem distinção. Quando questionados sobre “O que o Conselho tutelar promove para divulgar o ECA?” os conselheiros responderam estar conscientes desse papel a ser desempenhado no exercício de suas funções apresentando como a executam, dentro das condições reais que lhe são proporcionadas.

Bem, no... nas nossas condições limitadas de conselho tutelar de Apodi, a gente promove palestras, quando nós somos solicitados, e as vezes a gente... nós mesmos nos oferecemos para fazer uma palestra (João, 24 anos).

A gente faz palestras nas escolas. Nas redes sociais a gente... a gente também divulga, bota as atribuições do conselho tutelar entendeu? É... faz assim, quando tem a campanha 18 de março a gente também dá com uma contribuição também. Coisa assim (Pedro, 27 anos).

Olha o Eca... depois que eu entrei aqui, eu confesso a você que eu não vi nenhuma ação não! Depois... São só apenas cinco meses... Pra divulgação do ECA do estatuto mesmo eu não tenho visto nenhuma ação (Daniel, 28 anos).

Tomando como ponto de partida o reconhecimento de que há limitações para realizar o trabalho do Conselho Tutelar, sejam elas limitações estruturais, falta de capacitação, integração da rede, entre outras, os conselheiros reconhecem que existe a necessidade de realizar trabalhos junto à população. Esse trabalho é visto como determinante para o processo de conscientização da mesma em relação aos direitos das crianças e adolescentes.

Uma das principais formas de divulgação apontada trata-se da realização de palestras nas escolas. As palestras visam tornar jovens, crianças e adolescentes mais sensibilizados para os seus direitos e deveres. A internet também é apontada como um meio para divulgar o trabalho do Conselho Tutelar, sendo defendida como grande parceira de trabalho.

Ao serem indagados sobre as principais dificuldades enfrentadas para o desempenho de suas funções percebe-se que diferentes motivos são apontados, pelos conselheiros, como relevantes para as dificuldades que se originam em seu cotidiano de trabalho.

Acho que é o apoio governamental. A gente se sente muito fragilizado nas questões da infraestrutura, nas questões das capacitações, [...] o elo não é fortificado da rede de proteção, a gente não sente isso realmente funcionar, a gente não ter esse contato direto com a polícia, ou com o CREAS, ou com a secretaria, às vezes a gente se reúne, mais é aquela coisa superficial, [...] a omissão do estadual. A gente ganhou um carro e alguns equipamentos, mais veja bem, há quanto tempo existe o conselho tutelar? Há mais de... Há quase... Há mais de vinte anos né? (João, 24 anos)

[...] Eu acho que a principal dificuldade é a questão... do próprio funcionamento da rede... Da rede de proteção. Nós não temos casa de apoio, nós não temos um apoio maciço [...] das instituições, polícia, da justiça... [...] Teve uma situação que a gente encaminhou de exploração sexual [...] e já está mais ou menos com cinco meses, quatro meses e até agora a gente não teve resposta. (Daniel, 28 anos)

As principais dificuldades são [...] principalmente a questão da falta de conhecimento da sociedade com relação ao verdadeiro papel do conselho tutelar, né? A falta de conhecimento das atribuições que estão previstas no ECA. (Moisés, 28 anos)

Como se pode perceber diferentes motivos – e um não pode ser defendido como mais relevante que o outro – são apontados como dificultadores de um trabalho mais efetivo dos conselheiros tutelares no município de Apodi-RN. A ausência de apoio governamental é comprometedora da eficiência de um trabalho como esse que não pode depender da unicamente da sociedade civil. A falta de capacitação é pertinente nas falas dos entrevistados, os quais sem uma capacitação adequada e continuada não conseguem atender à demanda de necessidades de toda a população municipal.

De grande e igual relevância, ainda de acordo com as falas dos entrevistados é a integração da rede de proteção integral, conforme a rede socioassistencial instalada no município de Apodi, a qual não funcionando de forma articulada faz com que os trabalhos sofram atrasos e em muitos casos sejam abandonados no meio do caminho, ou não sejam resolvidos em sua integralidade haja vista, que há um

distanciamento entre a política de assistência integral e os órgãos de garantia de direitos no campo sociojurídico.

Por último, ao fazerem uma análise geral sobre a atuação do Conselho Tutelar no município de Apodi-RN, destacamos as seguintes falas:

De forma geral? É um trabalho... Eu não vou dizer bom! Porque nós atendemos os casos, nós notificamos, nós encaminhamos, nós fazemos o que preconiza o ECA , as nossas atribuições. Mas, infelizmente como eu te disse o Estado, o Município não oferece a infraestrutura adequada. A gente tem a ausência de uma casa de passagem, de um abrigo, nós não temos o... o que deveria ter pra poder realmente atuar. Mas, a gente faz o que pode o possível né? (João, 24 anos)

[...] Olhe, a gente tem algumas falhas, e eu converso sobre isso com os meus colegas. A gente tem tentado solucionar algumas falhas, a gente tem tentado resolver algumas situações. Até de forma interna que é por isso que a gente tem recebido algumas críticas da própria população, [...] (Daniel, 28 anos).

Então, é.. um trabalho importante, né... e... mas, que a gente poderia fazer muito mais se tivesse apoio e compreensão e ajuda da sociedade, e também do poder público que é a quem nos dá todo o amparo para poder trabalhar, né? [...] (Moisés, 28 anos)

As falas em sua maioria apontam as dificuldades, limitações e inquietações dos conselheiros, dentre estas destacam-se o apoio dos governos estadual e municipal, que mais uma vez é colocada como comprometedoras da eficiência desse trabalho, aliada a falta de uma estrutura adequada, falta de material básico entre outros. É um somatório de dificuldades que contribuem para que o conselho não esteja desenvolvendo a contento as suas atribuições.

Existe uma espécie de consenso entre os entrevistados que estes estão fazendo tudo o que está ao seu alcance, ainda que o exercício de suas funções lhe peçam mais. Há ainda a crença de que o Conselho tutelar desempenha um trabalho muito importante de enfrentamento e combate à violência intrafamiliar, mas infelizmente a sociedade não vê a importância desse trabalho, ou seja, a população não conhece o trabalho do conselho tutelar, não conhece as competências e as atribuições deste órgão, segundo o mesmo, isso implica no trabalho porque a população adiciona determinadas funções que não compete o Conselho Tutelar resolver. O notório ainda, é que o Conselho Tutelar passa a ser percebido como um órgão que a cada dia ganha mais visibilidade e relevância para a sociedade,

atuando com a sua política de enfrentamento à violência infanto-juvenil, buscando garantir o direito à qualidade de vida das crianças e adolescentes em todo o país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efervescência dos movimentos sociais em busca da redemocratização do país na década de 1980 possibilitou que a Constituição Federal adotasse medidas que atendesse a população como um todo incluindo a criança e ao adolescente como responsabilidade da família da sociedade e do Estado. Nesse sentido, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente. Com a descentralização da política de atendimento a criança e ao adolescente o ECA criou mecanismos e órgãos de proteção para garantir a estes sujeitos o cumprimento dos seus direitos, entre eles está o Conselho Tutelar, órgão que tem a função de cuidar para que os direitos das crianças e adolescentes sejam cumpridos.

O Conselho Tutelar é o órgão que tem a responsabilidade de atender a todas as crianças e adolescentes vítimas de violência, ou a simples suspeita de violação dos direitos fundamentais a vida de crianças e adolescentes seja por parte da ação ou omissão da família, da sociedade e do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis. O Conselho Tutelar atende as vítimas priorizando sempre a saúde e integridade das crianças e adolescentes, de maneira que sejam aplicadas as medidas cabíveis aos agressores. Vale ressaltar ainda, a importância desse órgão para se combater e desnaturalizar a violência presente no âmbito familiar utilizada ainda como método educativo e aceitável culturalmente pela sociedade.

A partir das análises das falas dos conselheiros tutelares de Apodi – RN é compreensível que inúmeros problemas emergem sendo esses decorrentes de fatores diversos e que vão desde a falta de conhecimento específico sobre os limites e possibilidades de atuação até a falta de recursos, entre outros.

É unânime nas falas dos entrevistados o reconhecimento da importância da capacitação para os cargos de conselheiros tutelares, pois os mesmos entendem que não se deve trabalhar de qualquer forma, já que se trata de um órgão que trabalha no combate e na inibição da violência contra crianças e adolescentes e tem como função principal zelar para que se cumpra os direitos dos mesmos

assegurados em lei, porém essas capacitações no município de Apodi – RN não ocorrem de forma continuada, o que nos faz compreender que o poder local não tem interesse algum em propor essas capacitações para os conselheiros tutelares. Assim, a omissão do município compromete diretamente na realização do trabalho do Conselho Tutelar. Por conta da falta de capacitação os conselheiros tutelares do município em questão ficam limitados na realização do seu trabalho, pois estes buscam por conta própria informações para o desempenho da sua atividade.

É interessante pensar esses aspectos sobre até que ponto o Estado é omissor em relação à efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes conquistados através de muita luta da população. O que se vê com bastante frequência é que o Conselho Tutelar tem sido alvo constante de críticas pela sociedade, ou seja, o Estado é omissor e a responsabilização sempre recai sobre as instituições e sobre os sujeitos que trabalham na materialização das políticas e direitos sociais como é o caso do CT, pois a este órgão é atribuído o papel de zelar as crianças e adolescentes que se encontram em situação de violabilidade de seus direitos, porém, o próprio Estado não lhes oferece o mínimo de condições para que o mesmo realize a sua função como deveria. É importante que se tenha investimentos nessa área para que estes possam atuar de forma uniforme no combate a violação dos direitos de crianças e adolescentes.

Apesar dos desafios explicitados por nós neste estudo sobre o fazer profissional dos conselheiros tutelares, é indispensável à atuação do Conselho Tutelar na realidade brasileira, uma vez que este é responsabilizado por zelar pelos direitos e garantias das crianças e adolescentes de acordo com a Lei. 8.069/90. Assim sendo, devemos pensar sua situação e reivindicar junto às instituições responsáveis por melhores condições de trabalho para estes profissionais.

Diante do exposto, e se tratando de violação de direitos são imprescindíveis os mecanismos que assegurem a defesa aos direitos das crianças e dos adolescentes. Para tanto é necessário mais investimentos no Conselho Tutelar com o intuito de viabilizar o desenvolvimento eficaz da sua ação, bem como oferecer as capacitações aos conselheiros para que os mesmos possam refletir sobre o fenômeno da violência e possam desenvolver um trabalho com qualidade e que atenda a demanda da população.

REFERÊNCIAS

APODI. Lei Municipal nº 164/90. **Dispõe sobre a política Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Promulgada em 13 de Dezembro de 1990. Apodi – RN, 1990.

AMIN, Andréia Rodrigues. **Evolução Histórica do direito da Criança e do Adolescente: Aspectos Teóricos e Práticos.** 4 ed. Rio de Janeiro, Lúmen Júris, 2010.

_____. **Doutrina de Proteção Integral: Aspectos Teóricos e Práticos.** 4 ed. Rio de Janeiro, Lúmen Júris, 2010.

_____. **Princípios Orientadores do Direito da Criança e do Adolescente: Aspectos Teóricos e Práticos.** 4 ed. Rio de Janeiro, Lúmen Júris, 2010.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente.** Edição: 5. ed. rev. atual. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas 2011.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Senado Federal. Brasília 2008.

_____. **Decreto No 17.943.** De 12 de outubro de 1927.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Infância e Processo Político no Brasil: A arte de governar crianças.** 2 ed. ver. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Infância e Adolescência: trabalhar, punir, educar, assistir, proteger.** Caderno Especial nº 19 – 15 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. Edição de 29 de julho a 12 de agosto de 2005.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil.** 2. ed., rev. São Paulo: Cortez, 2008.

TAVARES, Patrícia Silveira. **A Política de Atendimento: Aspectos Teóricos e Práticos.** 4 ed. Rio de Janeiro, Lúmen Júris, 2010.



O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE ESTÁGIO NO CENTRO DE PROMOÇÃO SOCIAL MUNICIPAL DE LIMEIRA-SP

THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE INTERNSHIP POLICY IN THE MUNICIPAL SOCIAL PROMOTION CENTER IN LIMEIRA-SP

Rayoni Ralfh Silva Pereira Salgado¹
Fernanda Aparecida Mendes²
Monique Fernanda de Lima Santana³

Resumo: O estágio supervisionado é imprescindível na formação profissional, pois, é nesta fase que os estudantes apreendem a correlação entre teoria e prática, apropriando-se de conhecimentos e ferramentas que possibilitarão o desenvolvimento de consciência crítica e prática profissional qualificada. Neste sentido, entende-se o estágio como ato educativo monitorado, desenvolvido em ambiente que visa à preparação para o trabalho produtivo. Desta forma, torna-se necessário o acompanhamento sistemático dos estagiários, junto aos supervisores, buscando-se promover maior integração destes com a instituição contratante. O presente relato de experiência tem por objetivo apresentar o processo de implantação da Política de Estágio no Centro de Promoção Social Municipal CEPROSOM do município de Limeira-SP.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Política de Estágio; Sistema Único de Assistência Social.

Abstract: The supervised internship is essential in professional training, as it is at this stage that students learn the correlation between theory and practice, appropriating knowledge and tools that will enable the development of critical awareness and qualified professional practice. In this sense, the internship is understood as a monitored educational act, developed in an environment that aims to prepare for productive work. Thus, it is necessary the systematic monitoring the interns, with the supervisors, seeking to promote greater integration of them with the contracting institution. The report of this experience aims to present the process of implementing the Internship Policy at the Municipal Social Promotion Center (CEPROSOM) in the municipality of Limeira-SP.

¹ Instituto Superior de Ciências Aplicadas - ISCA Faculdades. Email: ray.asocial@hotmail.com

² Centro de Promoção Social Municipal – CEPROSOM. Email: mendesmap@hotmail.com

³ Centro de Promoção Social Municipal – CEPROSOM. Email: monique.rh@ceprosom.com.br

Keywords: Supervised Internship; Internship Policy; Single System of Social Assistance.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência tem por objetivo apresentar a Política de Estágio em processo de implantação no Centro de Promoção Social Municipal - CEPROSOM, autarquia gestora da Política de Assistência Social em Limeira-SP. Espera-se que esta experiência contribua e incentive outros municípios a valorizarem o campo de estágio supervisionado em suas respectivas secretarias de Assistência Social, como forma de potencializar a formação profissional, bem como, a oferta qualificada dos serviços socioassistenciais e o fortalecimento do SUAS no país.

Destaca-se que, as experiências e conhecimentos dos trabalhadores, possibilitam o reconhecimento e valorização destes, abrindo espaços de formação e capacitação ancoradas na *práxis* profissional, uma vez que “os trabalhadores experimentam as contradições da realidade, reconhecem as desproteções existentes nos territórios, acionam um conjunto de conhecimentos e habilidades profissionais” (FERNANDES, 2016, p.127).

O Núcleo Municipal de Educação Permanente - NMEP/SUAS foi criado em 2016 através do Decreto n. 44 de 12 de fevereiro, composto de forma multidisciplinar⁴, por profissionais da autarquia, com a responsabilidade de elaborar e implementar a política de Educação Permanente do SUAS no âmbito municipal⁵. A comissão do núcleo é composta por 14 (quatorze) membros, sendo: 01 (um) presidente, 01 (um) vice-presidente e 06 (seis) titulares e 06 (seis) suplentes⁶.

⁴ Portaria Municipal nº. 71/2019. Categorias que compõem o núcleo: Assistentes Sociais, Psicólogos, Procurador Jurídico, Analista Contábil, Assistente de Gestão de Pessoas, Técnica de Nutrição.

⁵ Com base na Norma Operacional dos Recursos Humanos – NOB-RH-SUAS (BRASIL, 2006); Política Nacional de Capacitação (BRASIL, 2011) e Política Nacional de Educação Permanente (BRASIL, 2013).

⁶ Há representantes do Órgão Gestor, Proteção Social Básica e Especial, Vigilância Socioassistencial, Administrativo, Presidência e Desenvolvimento Social. O grupo se reúne mensalmente para o planejamento e desenvolvimento das atividades, conforme agenda preestabelecida.

No organograma institucional, inicialmente o núcleo estava vinculado à Diretoria de Vigilância Socioassistencial, na área de Formação e Capacitação Continuada, porém atualmente encontra-se na Divisão de Recursos Humanos, sendo coordenada por uma Assistente Social, que desenvolve ações que viabilizam junto ao órgão gestor a execução de capacitação, aperfeiçoamento e atualização dos trabalhadores. Essa profissional participa de ações que integram os setores da autarquia e conselhos municipais, dissemina informação, realiza registros, além de produzir materiais de apoio, realiza controle de inscrições, avalia e monitora o desenvolvimento das atividades nesse campo.

O núcleo é um órgão colegiado de caráter consultivo, responsável por elaborar e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação Permanente – PNEP/SUAS.

O PNEP/SUAS⁷ é elaborado coletivamente e todos os trabalhadores do SUAS são consultados regularmente sobre as suas necessidades de formação e capacitação continuada. As ações a serem desenvolvidas são planejadas na perspectiva da Educação Permanente – conforme supracitado – buscando envolver os servidores para que os mesmos se sintam pertencentes e valorizados nos processos político-pedagógicos. O plano é quadrienal (2018/2021), sendo revisto anualmente e, se necessário, modificado. Também é apreciado e aprovado pelo Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS⁸.

O financiamento das ações de formação e capacitação continuada provém de recursos do orçamento municipal e dos repasses federais e estaduais, conforme a disponibilidade financeira. São custeadas ações no município (cursos, seminários, fóruns, formações e eventos), bem como, o traslado e pagamento de diárias/hospedagem para servidores participarem de congressos e encontros regionais, estaduais e federais, no âmbito do SUAS.

Os trabalhadores são estimulados a realizarem pesquisas e escreverem artigos com os relatos das experiências, visando à disseminação de informações e conhecimentos produzidos no âmbito da política de Assistência Social.

⁷ Disponível em <<http://www.ceprosom.sp.gov.br/portal2/wp-content/uploads/2015/10/PEP-SUAS-2018-2021.pdf>>. Acesso em 06 mar. 2020.

⁸ Resolução nº. 24/2018.

Mensalmente⁹ ocorre o Grupo de Estudos dos Trabalhadores do SUAS, espaço de trocas de experiência e discussão de conteúdos referentes aos processos de trabalho na Assistência Social¹⁰. Embora o grupo seja mediado pela coordenadora da área de Formação e Capacitação Continuada, as construções e deliberações sobre as temáticas são coletivas.

A integração entre os servidores dos diferentes setores é fundamental para o desenvolvimento da Educação Permanente no SUAS, sendo assim, o NMEP tem realizado várias ações junto ao Departamento de Recursos Humanos da autarquia, desenvolvendo treinamentos aos trabalhadores, objetivando qualificá-los e instrumentalizá-los de conhecimentos para melhor compreensão de suas atribuições, direitos, deveres e atendimento à população.

Sendo assim, pretende-se apresentar no próximo item, a experiência do processo de implantação da Política de Estágio do CEPROSOM, que resulta da integração de diferentes categorias profissionais, visando valorizar e enriquecer o campo de estágio, contribuindo para a formação qualificada dos discentes de Serviço Social e de outras áreas do saber.

DESENVOLVIMENTO

O estágio é compreendido como,

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, art.1).

Sendo assim, o estágio como ato educativo supervisionado, desenvolvido em ambiente que visa à preparação para o trabalho produtivo. Desta forma, torna-se necessário o acompanhamento sistemático dos estagiários, junto aos supervisores, buscando promover maior integração destes com a instituição contratante.

⁹ Agenda disponível em < <http://www.ceprosom.sp.gov.br/portal2/forma/>>. Acesso em 06 abr. 2020.

¹⁰ O grupo é aberto ao público e conta com a participação de servidores da rede direta e indireta, estagiários, conselheiros municipais e servidores de outras políticas setoriais.

No campo do Serviço Social, dois importantes documentos foram publicados referente ao estágio supervisionado, sendo:

1. A Resolução do Conselho Federal de Serviço Social – CFESS nº 533/2008, a qual regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social e a define como,

[...] momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica. (CFESS, 2008, p. 02).

2. A Política Nacional de Estágio (ABEPSS, 2010), com escopo de direcionar e qualificar os processos formativos de Assistentes Sociais, bem como, fortalecer o Projeto Ético-Político alinhado a um projeto societário que amplie e efetive direitos, na perspectiva da justiça e equidade.

A supervisão de estagiários é parte fundamental e inerente ao exercício profissional, significativa e, que deve ser incorporada às preocupações para uma formação qualificada. O estágio deve proporcionar aos discentes momentos de aprendizagem, que os leve a refletir sobre a prática profissional, alicerçada em uma visão crítica das dinâmicas das relações sociais existentes, possibilitando-os a aquisição de novos conhecimentos (BURIOLLA, 2001).

Buriolla (2001) destaca a importância de todos os profissionais que fazem parte do processo de formação discente, seja em sala de aula, na supervisão acadêmica e em campo. Para a autora, esses agentes são fundamentais para o direcionamento do/a futuro/a profissional, pois os influenciarão quanto ao desenvolvimento de comportamento e postura comprometida àqueles que demandarem a sua atuação.

Neste sentido, concorda-se com Alonso (2003) que aponta o estágio como estratégia que, oportuniza aos estudantes de determinado campo do saber, um espaço de autodeterminação, que produz impactos na forma de enxergarem a realidade profissional, considerando as dimensões teórico-metodológica, ético-

política e administrativa, resultando em um ensaio para que possam assumir responsabilidades e construir o seus perfis profissionais.

Sendo assim, para o desenvolvimento dos estagiários, é imprescindível que conheçam a instituição onde irão realizar as suas atividades, o funcionamento da mesma, o público atendido e a realidade destes sujeitos (LEWGOY, 2010).

O CEPROSOM possui em média, 24 estagiários¹¹, distribuídos entre os serviços da Proteção Social Básica e Especial, Cadastro Único, Programa Criança Feliz, Conselhos Tutelares e Assessoria Jurídica. A contratação dos mesmos ocorre por meio de articulação com o CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola e, após admitidos, recebem um valor em bolsa estágio.

Pensando em qualificar os processos de supervisão e desenvolvimento dos estagiários da autarquia, o NMEP, no ano de 2018, apresentou à gestão a proposta de elaboração de uma Política de Estágio que possibilitasse espaços de trocas de saberes entre os discentes, supervisores e demais profissionais, qualificando esse campo.

Após o alinhamento junto à equipe gestora, criou-se uma comissão - Portaria nº. 131/2018¹² - que se reúne bimestralmente, para o planejamento do cronograma e execução das ações.

Inicialmente, com o objetivo de conhecer a percepção dos envolvidos, agendaram-se reuniões com os estagiários e, em seguida, com as supervisoras de campo. Salienta-se que, algumas reuniões acontecem somente com os estagiários, outras com as supervisoras e, algumas entre todos. A ideia é que os participantes não apenas recebam informações, mas, que construam espaços de trocas de saberes e experiências, bem como, avaliem e realizem propostas de aperfeiçoamento do campo de estágio, esclareçam dúvidas e passem a assumir responsabilidades.

Na ocasião das reuniões, discutiu-se sobre a proposta de regulamentar o campo de estágio, promover espaços de estudo e trocas de experiências,

¹¹ Referência: Abril/2020. Áreas: Serviço Social; Psicologia; Pedagogia; Administração e Administração Pública e Direito.

¹² Alterada pela Portaria nº. 72/2019.

integração, etc. A ideia foi acolhida e sugeriu-se que, ocorressem duas reuniões anuais, uma em cada semestre.

No primeiro encontro com os estagiários, evidenciou-se a importância de uma integração que considerasse a apresentação da Política de Assistência Social (História, Legislações e Proteções Afiançadas), o Organograma Institucional, a Rede de Serviços Socioassistenciais e o Sistema de Garantia de Direitos. Sugeriu-se, também, que os profissionais do SUAS apresentassem as suas experiências e percepções, quanto ao trabalho nos diversos serviços oferecidos na municipalidade, no campo da Assistência Social - rede direta e indireta.

Em geral, os participantes destacaram que, o CEPROSOM enquanto campo de estágio, dispõe de ambiente agradável, com equipes acolhedoras, solícitas e dispostas a ajudar pacientemente. Os locais possuem horário flexível e garantem autonomia e envolvimento nas decisões institucionais, com a garantia de aprendizado em relação à profissão, correlacionando teoria e prática.

Destaca-se que, na avaliação realizada pelos estagiários, a figura das supervisoras de campo foi amplamente considerada nas discussões, pois, reconhecem a importância de maior interação com estas, visto que, é fundamental para o processo ensino-aprendizagem. Alguns sinalizaram que há supervisoras presentes, atenciosas e participativas, todavia, há aquelas que, geralmente, (re)passam atividades e não supervisionam adequadamente.

Quanto a esta questão, Buriolla (2003) entende a supervisão como um processo educativo em que há aprendizado conjunto. Há, na ação supervisora, a preocupação de respaldar a prática profissional baseada em uma teoria (visão de unidade), sendo assim, o acompanhamento das ações e o debate contínuo dos processos de trabalho, garantem a qualidade na formação e desenvolvimento dos discentes.

Realizou-se em seguida, reunião com as supervisoras de campo, onde abordaram-se todas as temáticas acima, levando-as a refletir sobre a sua participação ativa junto aos estagiários. Discutiu-se os facilitadores e dificultadores que cada uma encontra neste processo e, oportunamente, aconteceram trocas de experiências e sugestões para a definição de estratégias e planejamento, garantindo

novas abordagens e metodologias para o acompanhamento sistemático no campo de estágio.

Considera-se que, cada serviço no SUAS apresenta complexidades diferentes e, no percurso das atividades, há percalços que podem interferir no planejamento e acompanhamento efetivo dos estagiários. Todavia, a comissão destacou às supervisoras que, os discentes esperam ser envolvidos no planejamento e na realização das atividades e, a participação dos mesmos, garantirá maior assertividade e organização nas tarefas, contribuindo para a não sobrecarga de trabalho.

Ponderou-se que, a indicação de leituras e debates de materiais acadêmicos, acompanhamento na elaboração de registros/relatórios, preenchimentos de sistemas, envolvimento com os demais funcionários da equipe, participação em reuniões onde possam se expressar e ser ouvidos, possibilitará maior integração do estagiário com o campo e o estimulará a adquirir maiores responsabilidades e aperfeiçoamento da prática de trabalho com coletivos.

Após as reuniões, um(a) representante da comissão de estágio, elabora uma memória, com os registros do que foi discutido e as propostas para os próximos encontros. Elaboraram-se dois cadernos de orientação¹³ a estagiários e supervisores, quanto aos direitos, deveres e informações sobre a Política de Estágio da autarquia. O material foi adaptado a partir de orientações da Secretaria de Administração da Prefeitura Municipal.

O CIEE, com o objetivo de reconhecer as instituições que contribuem para o desenvolvimento de estudantes para o mercado de trabalho, premiou o CEPROSOM, em abril de 2019, reconhecendo-o entre as 100 (cem) melhores empresas para se realizar estágio no país.

Considera-se a parceria com CIEE de fundamental importância para o desenvolvimento do campo de estágio, pois, a empresa oferece apoio aos estudantes e instituições contratantes, tanto no processo seletivo, quanto desenvolvimento de habilidades, oferta de cursos de aperfeiçoamento, monitoramento e avaliação.

¹³ Disponíveis em: < <http://www.ceprosom.sp.gov.br/portal2/comissao-de-estagio/> > Acesso em 27 abr. 2020.

Cabe ressaltar que, além dos estagiários contratados por intermédio do CIEE, o Ceprosom também conta com os estudantes universitários que, de forma voluntária, realizam o estágio nas unidades já mencionadas. No ano de 2019, a comissão buscou organizar junto às Instituições de Ensino Superior a troca com os respectivos supervisores acadêmicos, a fim de, divulgar vagas de estágio e ainda, na possibilidade de indicar para entrevistas, alunos que necessitam do estágio de forma voluntária e que possuem interesse na Política de Assistência Social.

Para que tal possibilidade ocorra, a instituição de ensino deve entrar em contato com o setor de Recursos Humanos para que todo o trâmite de contratação/convênio, inclusive a entrevista, sejam realizados.

Conforme o exposto, verifica-se que, com as ações de implantação da Política de Estágio no CEPROSOM, os processos de ensino-aprendizagem têm sido potencializados. A integração entre estagiários, supervisores, gestão e demais trabalhadores do SUAS, possibilita de forma direta, a transposição de conhecimentos apreendidos em sala de aula para a aproximação com a prática profissional na realidade em que estão inseridos.

Entende-se que, a construção de espaços onde há trocas de aprendizados e experiências é fundamental, pois, o conhecimento passa a ser construído de forma horizontal e todos os sujeitos se sentem implicados e corresponsáveis e o aprendizado se torna mais eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de experiência teve por objetivo apresentar algumas das iniciativas e ações desenvolvidas pelo NMEP/SUAS de Limeira-SP. As ações realizadas com vistas à implantação da Política de Estágio têm um lugar de destaque nesta publicação e compreende a construção de espaços que possibilitem novos saberes, sentidos e significados, visando fortalecer a Política de Assistência Social e de seus operadores.

O CEPROSOM, ao reconhecer a potência do campo de estágio, tem propiciado momentos reflexivos, onde o debate horizontal favorece a troca de

saberes, fortalece os processos de trabalho, a partir de uma perspectiva educativa transformadora e interdisciplinar.

Ressalta-se a importância do/a supervisor/a de campo, sendo um agente fundamental no processo educativo, pois, esta figura influencia e representa muito na construção da identidade e perfil do/a futuro profissional.

Espera-se que, as boas práticas aqui elencadas, estimulem gestores e trabalhadores da área social e de outras áreas, a criarem espaços e desenvolverem ações que considerem os estagiários, pois, ao fortalecê-los e qualificá-los, potencializa-se toda a instituição e os trabalhadores e, melhora o clima organizacional, tornando-se referência em processos de ensino-aprendizagem.

Acredita-se que, há muito a avançar, pois, trata-se de um movimento transversal entre os saberes e contínuo nas práticas. Todos agentes - supervisores, estagiários, gestores, trabalhadores - devem ser estimulados a participarem e construir coletivamente os caminhos, entre erros e acertos.

Por fim, sugere-se que os/as gestores da Assistência Social devem possibilitar a existência e manutenção de tais espaços, pois, além de valorizar e aprimorar os saberes daqueles operam e estagiam na política pública, possibilita a oferta de trabalho qualificado à população usuária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

ALONSO, M. Formar professores para uma nova escola. In: QUELUZ, A. G.; ALONSO, M. **O trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de set. 2008.

_____. **Política Nacional de Educação Permanente do SUAS/ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed.** – Brasília: MDS, 2013.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Capacitação do SUAS**. Brasília, DF: MDS; Secretaria Nacional de Assistência Social, 2011.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS - NOB-RH/SUAS**. Brasília, 2006.

BURIOLLA, Marta Alice Feiten. **Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O estágio supervisionado**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. Código de Ética do Assistente Social. 1993. _____. **Resolução 533/2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social.

FERNANDES. R. M. C. **Educação Permanente e Políticas Sociais**. Campinas: Papel Social, 2016.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMEIRA. **Decreto nº. 44**, de 12 de Fevereiro de 2016. Institui o Núcleo Municipal de Educação Permanente do Sistema Único de Assistência Social – NMEP/SUAS. Limeira: 2016.



O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL NA ATENÇÃO BÁSICA DE SAÚDE: A CONSTRUÇÃO DE UM FLUXO INTEGRADO DE ATENDIMENTO ÀS GESTANTES

SUPERVISED INTERNSHIP IN SOCIAL WORK IN BASIC HEALTH CARE: THE CONSTRUCTION OF AN INTEGRATED FLOW OF SERVICE TO PREGNANT WOMEN

Cleverton Alves de Souza¹

Maria da Conceição Almeida Vasconcelos²

Ana Karla Goes Costa³

Catarina Nascimento de Oliveira⁴

Resumo: Este trabalho tem como objetivo trazer algumas reflexões sobre o estágio supervisionado em Serviço Social, realizado na Unidade de Saúde da Família (USF) Amélia Leite – Aracaju/SE. Relata a experiência de elaboração de um fluxo integrado de atendimento às gestantes, cuja demanda foi identificada a partir de discussões e observações conjuntas entre os supervisores (acadêmico e de campo) e o estagiário. Parte-se da compreensão do estágio enquanto espaço privilegiado que permite capturar as contradições e limites existentes na dinâmica institucional e no fazer profissional, aprofundar os fundamentos que compõem as dimensões do processo formativo, além de estimular um olhar crítico em relação às demandas, às potencialidades, às fragilidades e aos desafios enfrentados pelo assistente social no cotidiano profissional. Para tanto, busca-se fazer uma contextualização do lócus do estágio e do papel do assistente social na atenção básica, descrever a experiência desenvolvida com a equipe da Unidade de Saúde e gestantes usuárias dos serviços, além de reflexões sobre o estágio na formação profissional do discente. Pontua-se

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Graduado em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2019). E-mail: Cleverton45@hotmail.com

² Doutora em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2007), mestra em Sociologia pela Universidade Federal de Sergipe (1999) e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1984). E-mail: calmeida2016@gmail.com

³ Assistente social da Prefeitura Municipal de Aracaju. Pós-graduada em Gestão em Saúde Pública e da Família pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (2006). Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1999). E-mail: ana.goes@aracaju.se.gov.br

⁴ Professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, mestra em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco (2002), graduada em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (1994). E-mail: catarinanoliveira1@gmail.com

que, para além das dificuldades e desafios do trabalho em equipe, a experiência contribuiu para a redefinição de procedimentos, e, conseqüentemente, com a possibilidade de ações de atendimento à saúde mais integradas.

Palavras Chaves: Estágio Supervisionado em Serviço Social. Formação Profissional. Saúde. Atenção Básica.

Abstract: This work aims to bring some reflections on the supervised internship in Social Work, carried out at the Family Health Unit (USF) Amélia Leite - Aracaju / SE. It reports the experience of developing an integrated service flow for pregnant women, whose demand was identified through joint discussions and observations between supervisors (academic and field) and the intern. It starts from the understanding of the internship as a privileged space that allows to capture the contradictions and limits existing in the institutional dynamics and in the professional practice, to deepen the fundamentals that compose the dimensions of the training process, besides stimulating a critical look in relation to the demands, the potentialities, the weaknesses and challenges faced by the social worker in daily professional life. To this end, we seek to contextualize the locus of the internship and the role of the social worker in primary care, describe the experience developed with the Health Unit team and pregnant women who use the services, in addition to reflections on the internship in the professional training of the student. It is pointed out that, in addition to the difficulties and challenges of teamwork, the experience contributed to the redefinition of procedures, and, consequently, with the possibility of more integrated health care actions.

Keywords: Supervised Internship in Social Work. Professional qualification. Basic Attention.

INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado em Serviço Social se constitui em um momento imprescindível no processo de formação profissional do assistente social, posto que possibilita aos discentes vivenciarem a relação teoria e prática que permeia o cotidiano profissional dos assistentes sociais, com vistas a articular as dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Para além dessa assertiva, permite que os discentes analisem de forma crítica e reflexiva o objeto de intervenção profissional, a questão social⁵, levando em conta os fundamentos

⁵ “A *questão social* não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político na sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia [...]” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2006, p. 77, grifos dos autores).

teóricos que compõem as três dimensões formativas supramencionadas, de modo a desenvolverem ações interventivas e propositivas diante da realidade apresentada pelos usuários.

O estágio curricular obrigatório em Serviço Social é referendado no Código de Ética do Assistente Social (1993), na Lei de Regulamentação da Profissão (1993) e na Resolução 533/2008, nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) (1996), e, mais recentemente, na Política Nacional de Estágio (PNE) (2010), parâmetros legais e imprescindíveis “[...] para balizar [em] os processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 1).

Em consonância com o artigo 1º da Lei 11.778/2008, o estágio é definido como: “[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior.” (BRASIL, 2008, n.p.). Posto isto, a lei preceitua que sendo o estágio um ato educativo pressupõe um acompanhamento sistemático e contínuo que deve ser realizado pelo supervisor acadêmico da unidade de ensino e por um profissional da área no campo do estágio.

A Lei nº 8.662/1993 serve como parâmetro para regulamentar a profissão do assistente social. No tocante ao estágio, esta lei dispõe, no inciso VI do artigo 5º, que é atribuição privativa do assistente social treinar, avaliar e supervisionar diretamente os estagiários de Serviço Social. Nessa direção, o artigo 14º destaca que compete às Unidades de Ensino elaborar o credenciamento e comunicar aos Conselhos Regionais de sua jurisdição os campos de estágios de seus alunos e designar os assistentes sociais responsáveis por sua supervisão.

O estágio, portanto, é fundamental na formação profissional, constituindo-se componente curricular que se operacionaliza através do acompanhamento sistemático, orientações pedagógicas e técnicas importantes para o aprendizado do futuro profissional. Nesse sentido, esse trabalho tem como objetivo discutir a experiência do estágio curricular obrigatório em Serviço Social, realizado na Unidade

de Saúde da Família (USF) Amélia Leite, localizada em Aracaju-SE, a partir da construção de um fluxo de atendimento das gestantes atendidas na referida USF. Para tanto, apresenta uma contextualização do lócus do estágio e do surgimento do projeto de intervenção e, posteriormente, algumas reflexões e considerações sobre a ação desenvolvida no contexto da formação profissional.

RELATO DE CASO

O estágio foi desenvolvido na Unidade de Saúde da Família Amélia Leite, localizada na região central da capital sergipana e que acolhe a população dos bairros Suíssa e Pereira Lobo. Integra a rede de Atenção Básica, cuja organização se baseia no modelo de atenção Estratégia de Saúde da Família (ESF), em parceria com o Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF), possuindo um quadro de profissional que engloba a equipe de saúde da família (eSF)⁶, o grupo de saúde bucal e o NASF, conforme preceitua a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB).

As ações desenvolvidas pela instituição acontecem através do Programa Saúde da Mulher, Assistência ao Pré-Natal, Prevenção do Câncer de Colo Uterino, Programa Saúde do Adulto e do Idoso, Programa Saúde do Homem, Programa Saúde da Criança e do Adolescente, Programa Saúde Mental, Programa Saúde na Escola, Programa Saúde do Trabalhador e o Programa Bolsa Família (ARACAJU, 2016).

O assistente social no município de Aracaju foi inserido na equipe do Estratégia de Saúde da Família em 1997, após a realização do fórum *Reordenando a Prática dos Assistentes Sociais*, que teve como resultado a organização do Fórum em combinação com a “[...] V Conferência Municipal de Saúde no mesmo ano, [nesse momento] os assistentes sociais foram inseridos nas equipes da ESF em Aracaju e lotados nas Unidades de Saúde da Família no ano seguinte” (ARACAJU, 2016, p. 9), o que permanece até os dias atuais. O assistente social na USF Amélia

6 “As equipes de saúde da família - eSF têm como estrutura mínima, definida pelo Ministério da Saúde - MS, um médico, um enfermeiro, um auxiliar ou técnico de enfermagem e agentes comunitários de saúde. Além disso, podem também contar com um dentista e um auxiliar ou técnico em saúde bucal.” (ARACAJU, 2016, p. 11).

Leite é designado a atender e acompanhar todos os usuários da região que estão vinculados à UBS.

Ao atuar nas USF, os assistentes sociais devem priorizar a atenção à família, levando em conta seus diferentes contextos, de modo que estimulem os usuários a participarem das decisões a respeito da condição de saúde, considerando-os enquanto sujeitos coparticipes nesse processo; assim como devem fomentar o estabelecimento de vínculos com seus respectivos familiares, com vistas à continuidade do tratamento. Cabe ao profissional estimular a participação da comunidade nas atividades/ações desenvolvidas na instituição e despertar o interesse da população em participar do controle social, por meio do Conselho Local de Saúde existente na USF.

O estágio na Unidade Básica de Saúde (USB) Amélia Leite foi desenvolvido em três momentos, entre janeiro de 2019 a março de 2020: No primeiro deles, no estágio I, procedeu-se o conhecimento da instituição (normas, rotinas, legislações etc.), bem como da atuação do assistente social (programas, projetos, demandas, perfil dos usuários atendidos, entre outros). Mesmo de caráter observacional já se iniciaram as primeiras discussões sobre a construção do projeto de intervenção, elaborado no segundo momento, ou seja no estágio II, quando foram discutidas as possibilidades de atuação do discente e definido o objeto de intervenção, a partir do conhecimento da realidade, das demandas institucionais e dos usuários. Já no estágio III ocorreu a execução do projeto de intervenção denominado “Atendimento Gestacional e o acompanhamento integral em saúde”.

Este projeto, como já referido, surgiu a partir das observações e reflexões realizadas durante a realização do estágio I, quando foram identificados alguns desafios relacionados à integração da equipe no atendimento das gestantes, principalmente no que diz respeito às dificuldades de se realizar um trabalho coletivo. Verificou-se que este atendimento, era realizado, predominantemente, pelos profissionais de enfermagem e medicina e os demais inseridos pontualmente, mediante demanda específica. Esta constatação suscitou a necessidade de elaborar um projeto de intervenção, com o propósito de estimular ações que pudessem contribuir para uma maior integração entre os profissionais da unidade de saúde, no

que diz respeito ao atendimento às gestantes, com a perspectiva de um trabalho interdisciplinar e um acompanhamento integral. No caso do Serviço Social, a intenção era que todas as gestantes tivessem, pelo ao menos, uma consulta durante a gestação e uma visita de puerpério, de modo que estes momentos possibilitassem sanar dúvidas, fazer encaminhamentos e prestar as orientações necessárias.

Dessa forma, para viabilizar a execução do projeto de estágio algumas etapas foram desenvolvidas. Inicialmente, foi realizada a sensibilização dos profissionais – Agentes Comunitários de Saúde (ACS), médicos, enfermeiras, dentista, auxiliar de odontologia, recepcionistas e os integrantes do NASF – que compõem a equipe de saúde da UBS. O objetivo consistiu em apresentar e discutir o escopo do projeto, colher sugestões e obter elementos que pudessem aperfeiçoar as ideias/fluxo de atendimento às gestantes de forma que permitisse a intervenção de todos os profissionais da equipe e, de maneira particular, demarcar a importância do envolvimento do Serviço Social desde o pré-natal até o puerpério. Houve uma boa aceitação da ideia do projeto pelos técnicos e as sugestões feitas foram agregadas, o que foi fundamental para a participação da equipe na elaboração e desenvolvimento deste. Essa sensibilização aconteceu por meio de reuniões, rodas de conversa e contatos individuais. Ficou definido o fluxo de atendimento às gestantes, de forma a envolver todos os profissionais da UBS. Assim, a gestante ao chegar na recepção da unidade era conduzida para os diferentes profissionais da equipe básica de saúde da família existente na Unidade.

No segundo momento de execução do projeto foi feito o levantamento das gestantes atendidas na Unidade de Saúde Amélia Leite, (agosto e setembro de 2019), a partir das informações repassadas pelas enfermeiras e ACS, com o intuito de conhecer melhor as usuárias atendidas e identificar se o pré-natal estava acontecendo de forma integral. Na oportunidade foram identificadas 27 gestantes. Foi enviado, por meio dos ACS, convite às mesmas para uma reunião com o assistente social que aconteceu no terceiro momento da execução do projeto, em agosto de 2019. Inicialmente foi esclarecido que a USF iria adotar um novo fluxo de atendimento às gestantes, que contaria com o atendimento de todos os profissionais que compõem a equipe básica de saúde, entre eles o assistente social. Nesta

reunião foi abordado sobre a relevância do pré-natal, discutiu-se sobre os direitos sociais, trabalhistas, estudantis e àqueles referentes ao atendimento em saúde; além do repasse de informações sobre o Programa Rede Cegonha e a legislação vigente que diz respeito ao acompanhamento nos hospitais e maternidades. Na oportunidade, foi feito um levantamento sobre temas que poderiam ser discutidos em outros encontros.

Como já referido anteriormente, definiu-se que esse projeto piloto, ou seja, a definição de um fluxo de atendimento às gestantes com o envolvimento de toda equipe, se tornaria rotina, inclusive tendo-se como referência o grupo de gestantes já existente na UBS. A avaliação feita junto à equipe mostrou a importância de reforçar o referido grupo, bem como amadurecer o fluxo proposto. Considerou-se relevante a experiência desenvolvida, apesar de várias dificuldades encontradas no decorrer do projeto: mobilização das gestantes, inclusive para participar do grupo, lidar com um fluxo novo o que acabava, em alguns momentos, não possibilitando o cumprimento das etapas planejadas, entre outros. Ao final, para contribuir no processo avaliativo foi elaborado um folder com alguns resultados da intervenção.

DISCUSSÃO

Capturar o objeto de intervenção a partir do processo observacional no estágio I foi fundamental para “ultrapassar sua aparência, captar suas propriedades, sua lógica constitutiva, seus nexos e particularidades históricas”. (FORTI; GUERRA, 2016, p.24). Dessa forma, a elaboração e desenvolvimento do projeto de intervenção do estágio ocorreu com base no real e nas demandas constatadas. Uma delas relacionada à necessidade de melhor definição do fluxo de atendimento às gestantes usuárias dos serviços, de forma que pudesse agregar todos os profissionais da USF Amélia Leite e mostrar a importância do trabalho em equipe, integralizando as ações.

A apropriação teórica dos processos sociais vivenciados na UBS forneceu elementos importantes para pensar a intervenção do estagiário. De acordo com Forti e Guerra (2016, p. 27) os momentos de apropriação teórica são “imprescindíveis [...]

para que haja uma inserção qualificada do assistente social nos espaços sócio-ocupacionais, uma inserção que viabilize respostas competentes às demandas sociais [...]” e, dessa forma, possa desmistificar o “falso dilema de que ‘na prática a teoria é outra’”. A experiência do estágio permitiu vivenciar essa articulação, momento ímpar da formação profissional, ratificando o que consta nas Diretrizes Curriculares ao afirmar que “a formação profissional expressa uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social”. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1977, n.p).

Foi possível, por exemplo, compreender a correlação de forças existente entre as diferentes profissões, a pulverização de procedimentos, os desafios operacionais da política de saúde, os limites profissionais e institucionais, dentre outros. Ao mesmo tempo, com a apreensão do real, suas contradições e possibilidades foi se descortinando uma realidade muito peculiar no atendimento à saúde e na qual foi possível dimensionar que, mesmo diante de muitos desafios no sentido de se operacionalizar um trabalho em equipe, foram construídas possibilidades de intervenção, vislumbradas a partir da disposição dos técnicos da UBS no sentido de experimentar outra forma de atendimento.

A experiência denotou uma maior aproximação entre a equipe, ampliando a atuação do atendimento às gestantes, inclusive por profissionais que não eram incluídos no fluxo, dentre eles o assistente social e a odontóloga, contribuindo, assim, para se estabelecer um novo parâmetro de atendimento e maior articulação da equipe. O que se observava, antes de se implantar o novo fluxo, era uma maior aproximação entre o público alvo com os ACS, enfermeiros e médicos. Como era uma experiência ainda em processo inicial, no caso da odontologia, observou-se a necessidade de ampliar o número de usuárias do serviço; e em relação ao Serviço Social, verificou-se que houve um aumento significativo de gestantes atendidas, bem como o início de visitas puerperais.

Entretanto, ainda é notória a dificuldade de participação e envolvimento das gestantes nas atividades desenvolvidas. Na UBS existe um grupo de gestante, coordenado pela enfermagem, que se reúne periodicamente e que precisa ser melhor aproveitado por toda a equipe, principalmente no sentido de que as

intervenções feitas pelos profissionais tenham um caráter mais interdisciplinar. São caminhos ainda a serem trilhados e enfrentados, mas que o desenvolvimento da intervenção oriunda do estágio deixou os primeiros sinais de que todas as atividades poderiam ser fortalecidas, a partir do entendimento de que o trabalho coletivo pode ser propulsor de outras ações que favoreçam uma maior integração da equipe junto ao público atendido.

APRECIÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado em Serviço Social possui “um papel estratégico no processo de formação profissional do assistente social, tendo em vista que objetiva aprofundar os conhecimentos obtidos pelo aluno a partir de sua inserção efetiva em campo de estágio.” (ORTIZ, 2016, p. 161). Essa assertiva representa bem a experiência vivenciada na Unidade de Saúde Amélia Leite. Por meio de um acompanhamento sistemático dos supervisores acadêmicos e de campo, foi possível compreender vários aspectos da realidade, construir experiências coletivas que enriqueceram o processo de formação, exercitar a dimensão investigativa, e exercitar a intervenção na realidade de forma propositiva e criativa, sob o prisma de estabelecer mediações que levem em conta as especificidades dos usuários.

Dessa forma, o estágio supervisionado incide em um espaço privilegiado na aprendizagem do discente por possibilitar ao estudante analisar criticamente os elementos constituintes do processo de produção e reprodução das relações sociais da sociedade capitalista e suas contradições, sob o prisma de num futuro profissional poder intervir nas diferentes manifestações da questão social, cujas ações estejam pautadas no projeto ético-político da profissão e nas dimensões que envolvem o trabalho do assistente social.

A experiência de estágio desenvolvida na USF Amélia Leite mostrou que uma demanda institucional e do Serviço Social que poderia ter sido trabalhada em sua imediaticidade (necessidade de discutir e desenvolver um fluxo de atendimento às gestantes) significou a oportunidade de trazer à tona importantes reflexões sobre a fragmentação das ações na execução das políticas sociais, o sentido do

atendimento integral à saúde, o conhecimento das demandas das usuárias por meio da dimensão investigativa, os limites institucionais e profissionais, a questão do trabalho em equipe, entre outros. Ou seja, a realidade impõe demandas imediatas, mas cabe ao profissional, como afirma Ortiz (2016, p. 163), “[...] superar o ‘imediatismo simplista’ por meio de uma prática que seja capaz de acionar as diversas dimensões presentes em nossa profissão: teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa e investigativa [...]” e, dessa forma, qualificar “[...] a ação profissional à medida que colhe das demandas imediatas as possibilidades reais para o agir competente e para a construção de ações coletivas de intervenção”.

Assim, pode-se inferir que o estágio oportunizou estabelecer nexos fundamentais para alimentar a intervenção, reforçando e alimentando os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da graduação, que no decorrer do estágio são adensados devido as especificidades que permeiam as condições e a dinâmica da ação profissional.

REFERÊNCIAS

ARACAJU (Brasil). **Protocolo do Serviço Social nas Redes de Saúde do SUS/Aracaju**. GOMES; L.V. B.; LEITE; M. C. T, BELFORT; S. R. C. (org.). Secretaria Municipal de Saúde. Aracaju, SE, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Brasil). **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Cadernos ABEPSS, São Paulo, Cortez, n. 7, 1997.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Brasil). **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social** – ABEPSS. 2010. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigeida.pdf > Acesso em: 13 jan. 2018.

BRASIL. Portal do Planalto. **Lei nº 8.862, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, DF: Portal do Planalto, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm. Acesso em: 18 nov. 2018.

BRASIL. Portal do Planalto. **Lei nº 11.778, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, DF: Portal do Planalto, 2008. Disponível em:

SOUZA, C.A; VASCONCELOS, M. C. A; COSTA, A. K. G; OLIVEIRA, C. N.
O estágio supervisionado em Serviço Social na atenção básica de saúde: a construção de um fluxo integrado de atendimento às gestantes

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm. Acesso em: 17 nov. 2018.

FORTI, V.; GUERRA, Y. “Na prática a teoria é outra”. *In*: FORTI, V.; GUERRA, Y. (org.). **Serviço Social: temas e contextos**. RIO DE JANEIRO: LUMEN JURIS, 5 ed., 2016.

IAMAMOTO, M. V. e CARVALHO, R. de **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 10º ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ORTIZ, F. G. Desafios contemporâneos para o processo de estagio e supervisão em Serviço Social. *In*: FORTI, V.; GUERRA, Y. (org.). **Serviço Social: temas e contextos**. RIO DE JANEIRO: LUMEN JURIS, 5 ed., 2016.



A URGÊNCIA DO FORTALECIMENTO DA DEMOCRACIA COMO VALOR UNIVERSAL NO BRASIL

**HENRIQUES, LUIZ SÉRGIO. REFORMISMO DE ESQUERDA E DEMOCRACIA
POLÍTICA. BRASÍLIA: FAP/VERBENA EDITORA, 2018**

Giselle Soares¹

Reformismo de esquerda e democracia política de Luiz Sérgio Henriques¹ é uma coletânea de artigos produzidos pelo próprio autor que foram publicados na página Opinião do jornal *O Estado de São Paulo*, durante o período de 2010 a 2018. O tema geral dos artigos é a política e a conjuntura que a influencia. O autor propõe levantar pontos de reflexão e análise sobre o papel, bem como os caminhos percorridos pela esquerda no mundo, e sobretudo, no Brasil. Para tal, se utiliza de acontecimentos históricos e atuais com destaque aos aspectos que caracterizam a conjuntura política.

Assim, a esquerda em destaque é a brasileira. O petismo e o lulopetismo ocupam o foco da análise e reflexão justamente por terem estado no governo do país, durante quase quatro mandatos consecutivos nas primeiras décadas do presente Século. Desta forma, o autor oferece elementos e dados que nos ajuda a compreender e refletir sobre o tempo de hoje da política brasileira. Pois Henriques, considera que os acontecimentos do tempo de hoje no Brasil são, em parte, responsabilidade da nossa esquerda.

Desta forma, a análise reflexiva de Henriques sobre a esquerda brasileira é a principal contribuição de sua obra, ou seja, o autor argumenta que a participação da esquerda no cenário político é relevante para a realização da democracia brasileira,

¹ Universidade Metropolitana de Santos. Email: giselle.silva.soares@gmail.com

entendo-a para além de seus aspectos formais. Cabe ressaltar que a atual crise da democracia, bem como de sua legitimidade não é apenas condição do cenário político brasileiro, mas, em certa medida, é reflexo de uma crise e um desgaste mundial, sua raiz é o movimento do capital financeiro globalizado.

Nesse sentido, algumas noções emergem na análise reflexiva realizada por Henriques sobre a democracia política e a esquerda no Brasil e no mundo, destacam-se as noções de liberdade, democracia como valor universal, social-democracia, comunismo histórico, socialismo, contrarrevolução, dialética democrática, hegemonia e contra-hegemonia, globalização, militarização, populismo, além de outras que o leitor poderá listar a partir de sua própria leitura.

Mas por que as noções de reforma e democracia política emergem associados no texto de Henriques? A democracia política é legitimada pela preservação dos canais de participação, pela representação, e pelo reconhecimento de que as sociedades se constituem por demandas diferenciadas e pela pluralidade de ideias. Uma sociedade organizada pelas regras democráticas, orienta-se ou deveria se orientar pela liberdade, pela igualdade e pelo exercício da cidadania. Nesse aspecto, a lei ganha importância por formalizar as regras democráticas. Essa é uma herança do projeto de modernidade que alcançou as sociedades do mundo ocidental.

Nesse sentido, a democracia política equaciona representação e participação, ou seja, mesmo que a regra democrática como afirma Bobbio² se defina pela maioria, idealmente há um debate e a construção de consensos. Assim, a dinâmica da vida social flui, as mudanças são inevitáveis. À medida que a sociedade muda, as regras democráticas ou as políticas de governo podem não corresponder mais a tais demandas sociais, ao governo, e ainda, ao grupo que ocupa o poder. Nesse caso, as reformas são necessárias para ajustar regras democráticas, políticas de governo e demandas da sociedade. Portanto, a reforma é um mecanismo, uma espécie de ajuste da democracia política.

A democracia como valor universal é relevante, pois se sustenta na renovação política, econômica e cultural de uma sociedade. Segundo Coutinho³, tal

noção pressupõe que a democracia é o ideal a ser percorrido para a superação da organização da vida e das regras democráticas organizadas “de cima para baixo”, enfraquecendo, nesse processo, práticas autoritárias e elitistas. A superação dessa prática permitiria a socialização da política com a participação de sujeitos sociais variados, caracterizando-se na democratização da sociedade sustentada pela diversidade e pluralidade de sujeitos e ideais, configurando-se em uma democracia construída “de baixo para cima”.

Henriques sustenta que as ações e a política da esquerda deveriam vislumbrar a democracia como valor universal para garantir sua renovação e a prevalência da pluralidade.

No entanto, dependendo da conjuntura ou situações de crise vividas, diferentes sociedades democráticas se sustentam pela presença do exercício de lideranças populistas, acrescentando a marca do personalismo à condução das regras democráticas. Outra consequência relevante é a política de alianças que se realiza pelos acordos e negociações, sob a defesa das lideranças políticas garantirem sua própria vitalidade na vida pública, nem sempre velando os interesses de classe, prática recorrente na política brasileira. Nesse contexto, pode-se considerar como deficitária a alternância do poder, o que deve ser característica da democracia, muitas vezes acaba não se realizando pela prevalência dos interesses de classe, ocasionando a ausência da renovação de lideranças e da vida política.

No Brasil, a tendência ao populismo remete para a herança patrimonialista presente em nossa sociedade. Oliveira⁴ também concorda que essa condição, de certa forma, comprometeu a atuação da esquerda, o petismo se utilizou de recursos populistas para garantir sua legitimidade no governo, realizando uma agenda que muitas vezes se aproximava mais da elite conservadora do país do que das demandas sociais da classe trabalhadora, comprometendo assim uma reforma política pautada na realização da democracia como valor universal, limitando o debate sobre a questão social, cerceando, além disto, o processo de renovação de lideranças políticas condição para a alternância do poder no regime democrático.

As gestões do PT definidas por Henriques como lulopetismo ou petismo comprometeram a própria atuação de esquerda no país, além do compromisso do partido construído no cenário político, no curso da vida social brasileira. Na perspectiva de Henriques, a consequência desse processo foi a inviabilidade da realização da democracia como valor universal, uma vez que suas políticas repetiram o modelo patrimonialista prevalecente no país.

Segundo o autor, há uma diferença entre estar no governo e ter o poder nas mãos. No caso, o PT não teve o poder nas mãos durante o tempo em que esteve no governo, talvez por esse motivo seu esgotamento tenha deixado resquícios profundos que se revelam em forma de tensões entre os diferentes grupos constitutivos da vida social brasileira. A polarização da sociedade brasileira alude às noções de amigos e inimigos do povo ou da nação, e acabou por favorecer o avanço dos discursos e das práticas extremistas da direita brasileira.

Contudo, Henriques ressalta a importância de a esquerda brasileira realizar uma autocrítica, pois precisa se fortalecer. Afinal, de seu fortalecimento depende a própria democracia brasileira, a esquerda tem a responsabilidade de lembrar à sociedade e à política do país que devemos trilhar a direção do consenso, do debate plural de ideias que reflitam as demandas sociais, distanciando-nos de polarizações e práticas violentas para que possamos percorrer o valor universal em nossa sociedade, para que possamos exercitar em nosso cenário sociopolítico a dialética democrática.

Nesse sentido, Henriques nos oferece análises reflexivas sobre a política constituída no passado recente do Brasil, sobre a história e aspectos que compõem a conjuntura tanto nacional como mundial, permitindo que lembremos que o caminho para a efetiva existência de nossa democracia é justamente a presença e atuação de uma esquerda capaz de propor alternativas, reformas, e ainda, a socialização da política. Portanto, a trilha a ser seguida pela esquerda é o exercício da dialética democrática.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, Norberto. O Futuro da Democracia. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

COUTINHO. Carlos Nelson. A Democracia como Valor Universal: notas sobre a questão democrática no Brasil. São Paulo: Livraria Editora Ciência, 1980.

HENRIQUES, Luiz Sérgio. Reformismo de Esquerda e Democracia Política. Brasília: FAP/Verbena editora, 2018.

OLIVEIRA, Francisco de. Brasil uma Biografia Não Autorizada. São Paulo: Boitempo, 2018.



DOCÊNCIA E SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE APROXIMATIVA ATRAVÉS DE PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS¹

Jeniffer Carvalho²

Resumo

Este trabalho possui como objetivo geral contribuir na discussão de como a docência em Serviço Social tem sido abordada e compreendida nas publicações produzidas pela categoria profissional em relação ao exercício docente, e sua importância no processo formativo. A identificação e recorte da temática se dá devido a observações percebidas em toda graduação da ausência do debate desse espaço sócio-ocupacional tanto em sala de aula quanto em congressos e seminários da área. Os objetivos específicos pretendem tanto realizar uma aproximação sobre a trajetória da categoria profissional na área docente, quanto compreender como o Serviço Social tem pensado e direcionado o exercício da docência na formação profissional em suas produções científicas. Para alcançá-los foi realizada pesquisa em revistas da área específica de Serviço Social, com ênfase nos artigos elegidos entre 2010 e 2018, em 15 revistas. O resultado demonstrou a quantidade reduzida de publicações acerca da docência alcançando apenas 0,2% do total de artigos. Ao analisar as publicações e as abordagens, elas são permeadas por temáticas do adoecimento docente, precarização e sobrecarga do trabalho, e produtivismo acadêmico. A ênfase desses artigos está na pós-graduação, ficando a graduação fora do debate. Não trazem em um quadro geral contribuições ao processo formativo no que se refere à prática docente.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso . Graduação Serviço Social – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2019

² Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Email: carvalhojen@hotmail.com

Palavras-chave: Serviço Social. Docência. Exercício Docente. Publicações Científicas.

Abstract

This paper aims to analyze in the publications produced by the professional category how the teaching in Social Work has been approached and understood in relation to the teaching exercise and its importance in the formative process. The identification and cut of the theme is due to observations perceived in every graduation of the absence of the debate of this socio-occupational space both in the classroom and in congresses and seminars in the area. The specific objectives are both to make an approximation about the trajectory of the professional category in the teaching area, and to understand how the Social Service has thought and directed the exercise of teaching in professional training in its scientific productions. In order to reach them, research was carried out in journals in the specific area of Social Work, with emphasis on articles chosen between 2010 and 2018, in 15 journals. The result showed the reduced number of publications about teaching reaching only 0.2% of the total articles. In analyzing publications and approaches, they are permeated by themes of teacher illness, precariousness and work overload, and academic productivism. The emphasis of these articles is on postgraduate, leaving the undergraduate out of the debate. They do not bring in a general framework contributions to the formative process with regard to teaching practice.

Keywords: Social Work. Teaching. Practice of Teaching. Scientific Publications.