



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

LIANE SORAYA VIANA DA SILVA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: A
PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE A SUPERVISÃO DE CAMPO**

**CAMPINA GRANDE-PB
2017**

LIANE SORAYA VIANA DA SILVA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: A
PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE A SUPERVISÃO DE CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social na Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof. Dra. Mônica Barros da Nóbrega.

CAMPINA GRANDE-PB
2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586e Silva, Liane Soraya Viana da.
Estágio supervisionado obrigatório em serviço social
[manuscrito] : a produção teórica sobre a supervisão de
campo / Liane Soraya Viana da Silva. - 2017.
117 p.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade
Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas,
2018.

"Orientação : Profa. Dra. Mônica Barros da Nóbrega,
Coordenação do Curso de Serviço Social - CCSA."

1. Produção científica. 2. Formação profissional. 3. Estágio
supervisionado. 4. Assistência social. 5. Política pública.

21. ed. CDD 361.3

LIANE SORAYA VIANA DA SILVA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATORIO EM SERVIÇO SOCIAL: A
PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE A SUPERVISÃO DE CAMPO**

Dissertação apresentada à Pós-Graduação
em Serviço Social da Universidade Estadual
da Paraíba, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Mestre em Serviço
Social.

Aprovado em: 23 / 11 / 2017

Mônica Barros da Nóbrega

Profª Drª Mônica Barros da Nóbrega – UEPB
Orientadora

Moema Amélia Serpa Lopes de Souza

Profª Drª Moema Amélia Serpa Lopes de Souza – UEPB
Membro Titular Interno

Luciana Batista de Oliveira Cantalice

Profª Drª Luciana Batista de Oliveira Cantalice – UFPB
Membro Titular Externo

CAMPINA GRANDE-PB
2017

À Liduina Viana, minha mãe, maior responsável pelas minhas conquistas, dedico.

AGRADECIMENTOS

*De que mais precisa um homem
Senão de um amigo pra ele gostar?
Um amigo bem seco, bem simples,
Desses que nem precisa falar basta olhar;
Um desses que desmereça um pouco da amizade;
De um amigo pra paz e pra briga,
Um amigo de casa e de bar.*

Vinícius de Moraes

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui!

De enxada na mão, chapéu na cabeça e uma “tarefa” de terra imensa para ser plantada, ele me dizia: “olhe minha filha, nessa parte aqui a terra é mais fofa, não cave muito fundo, já essa outra parte é mais dura, muitas pedras, cuidado senão você acaba com minha enxada”. Quando era o momento de semear, ele continuava: “não coloque muitas sementes, cubra com cuidado”. Em meio aos famosos “carões” quando errávamos algo, ao final do dia encerrávamos o plantio, cansados, mas na certeza de quando chegasse o tempo da colheita nos reuniríamos felizes e com muita fartura.

Da roça para a vida, a lição dada pelo meu avô me acompanha cotidianamente. Passei por muitos lugares, alguns a terra erra fofa, boa de pisar, facilitava a caminhada, outras nem tanto, com muitas pedras, obstáculos que eu tinha que vencer, afinal o propósito era colher bons frutos e alcançar meus objetivos. Orgulho-me muito de ter chegado até aqui sem colocar sementes demais nos buracos, para acabar logo e ir para casa (como alguns faziam), seguindo à risca o que Sr. João me ensinou: “para ter uma boa colheita, é necessário semear da forma correta”. Não precisei passar por cima de ninguém, muitas vezes fui atropelada pela vida, levantei sacudi a poeira e agradei, pois, isso me fortaleceu.

Agradeço imensamente ao meu avô pela lição de vida! Obrigada vovô pela sua paciência, pelo seu incentivo, por me ouvir contar as coisas da academia, mesmo sem entender muita coisa. És minha inspiração!

Agradeço a minha mãe, Liduina Viana, maior incentivadora e exemplo de mulher, por não medir esforços para que eu chegasse até aqui.

Aos meus irmãos, Paulina e Hiago, pelo apoio, os maiores e melhores torcedores, nas vitórias e nas derrotas.

A toda minha família, que de alguma forma me ajudou nessa caminhada.

À minha orientadora Mônica Barros da Nóbrega, de modo especial, pela paciência, o carinho e as experiências e conhecimentos compartilhados durante esses dois anos.

Às professoras Moema, Jordeana e Sheyla que, para além de todos os conhecimentos compartilhados, fizeram minha morada em Campina Grande ser menos solitária, me acolheram e sempre estiveram dispostas a me ajudar.

A todos que os professores que fazem parte do Programa da Pós-graduação em Serviço Social da UEPB, pela dedicação e conhecimento compartilhado e ao técnico administrativo Helder pela atenção e disponibilidade.

Aos colegas do mestrado, pelas experiências, momentos e conhecimentos partilhados, em especial Paloma, Jaqueline e Marcelo, pelo companheirismo, as lágrimas e sorrisos compartilhados.

Aos membros da banca, professoras Dr^a Moema Amélia Serpa Lopes de Souza e Dr^a Luciana Batista de Oliveira Cantalice pelas significativas contribuições e valiosas críticas para o enriquecimento desse trabalho.

Foram dois anos bem difíceis, um enorme desafio estar longe de casa e longe dos “meus”. A saudade foi amenizada pela companhia da minha amiga Gabriela que como uma irmã abriu as portas da sua casa, dividiu comigo momentos bons e ruins, fazendo meus dias melhores.

Por fim e não menos importante, gostaria de agradecer a minha amiga, mãe e irmã Cibelly Michalane, foi ela que me incentivou a fazer a seleção de mestrado na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Obrigada por acalmar meu coração nos momentos mais difíceis, por nunca ter me deixado desistir, por ter chorado comigo e, principalmente, por ter puxado minha orelha nos momentos certos.

RESUMO

O trabalho ora apresentado trata do Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social, destacando a produção teórica sobre a Supervisão de Campo, a partir dos artigos publicados nos principais periódicos da área, quais sejam: revista *Serviço Social de Sociedade* e revista *Temporalis*, no período de 2010 a 2016. Busca apreender como a Supervisão de campo vem sendo problematizada, diante de uma conjuntura de contrarreforma do Estado e desmonte das políticas sociais, que vem incidindo diretamente sobre o Serviço Social, seja no âmbito da formação, através da contrarreforma do ensino superior, seja no âmbito do exercício profissional, com a precarização das condições de trabalho e, sobretudo, as precárias formas de contratação. O referido objeto foi apreendido através de pesquisa bibliográfica e documental, de caráter essencialmente qualitativo, na qual se buscou analisar os artigos dos citados periódicos do Serviço Social, disponibilizados eletronicamente. Para a escolha dos artigos realizamos, inicialmente, a leitura dos títulos e resumos e, posteriormente, separamos por periódico, em dois grupos: artigos sobre formação profissional em Serviço Social e artigos sobre estágio. Para a coleta dos dados recorremos a um roteiro de leitura e para a sua análise elaboramos alguns quadros onde foram sistematizados os conteúdos dos artigos selecionados. Nesse sentido, foram analisados 29 (vinte e nove) artigos, dos quais 08(oito) na Revista Serviço Social e Sociedade e 21(vinte e um) na Revista Temporalis. Os resultados encontrados sugerem que, apesar da categoria vir sinalizando a necessidade de centrar força nos debates sobre o estágio e a supervisão, considerados um dos grandes “nós” da formação profissional em Serviço Social, há uma incipiente produção sobre a temática. Se particularizarmos para a supervisão de campo, a produção teórica praticamente inexistente. Identificamos, portanto, uma parca produção sobre o estágio, o qual é considerado como um dos principais problemas enfrentados na formação profissional. Os artigos destacam a existência, ainda, de uma visão equivocada sobre o estágio como sendo o único componente curricular que possibilita uma visão sobre a prática profissional; a desarticulação entre supervisão acadêmica e supervisão de campo; o estagiário visto, muitas vezes, como mão-de-obra barata; o insuficiente número de vagas de estágio; a precarização das condições de trabalho do supervisor de campo; a impossibilidade destes participarem de eventos e a dificuldade de desenvolver junto ao discente a capacidade de apreensão da realidade e construir propostas de ação, bem como a ausência de discussões sobre o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo de estágio, principalmente, no que diz respeito ao supervisor de campo.

Palavras-chave: Serviço Social. Estágio Supervisionado Obrigatório. Supervisão de campo. Produção teórica.

ABSTRACT

The work presented here deals with the Mandatory Supervised Internship in Social Work, highlighting the theoretical production on Field Supervision, based on the articles published in the main periodicals of the area, such as: Social Service Society magazine and Temporalis magazine, in the period of 2010 to 2016. It seeks to understand how field supervision has been problematized in the face of a counterreform situation of the State and dismantling of social policies, which is directly affecting Social Work, whether in the field of training, through the counter-reform of higher education, either in the context of professional practice, with the precariousness of working conditions and, above all, the precarious forms of employment. This object was seized through a bibliographical and documentary research, of an essentially qualitative character, in which it was sought to analyze the articles of the cited Social Service periodicals, made available electronically. In order to choose the articles, we initially read the titles and abstracts and, later, we separated by periodical, into two groups: articles about professional training in Social Work and articles about internships. For the data collection we used a reading script and for its analysis we elaborated some tables where the contents of the selected articles were systematized. In this sense, 29 (twenty-nine) articles were analyzed, of which 08 (eight) in the Journal of Social and Society and 21 (twenty-one) in Revista Temporalis. The results suggest that, although the category has come to indicate the need to focus strength in debates about the internship and supervision, considered one of the great "nodes" of professional training in Social Work, there is an incipient production on the subject. If we specialize for field supervision, the theoretical production practically does not exist. We thus identify a meager production on the stage, which is considered as one of the main problems faced in vocational training. The articles highlight the existence of a mistaken view about the internship as being the only curricular component that allows an insight into professional practice; the disarticulation between academic supervision and field supervision; the trainee often seen as cheap labor; the insufficient number of internship vacancies; the precariousness of the working conditions of the field supervisor; the impossibility of participating in events and the difficulty of developing with the student the ability to apprehend reality and build proposals for action, as well as the absence of discussions about the protagonism of the subjects involved in the internship process, especially with regard to the field supervisor .

Keywords: Social Service. Mandatory Supervised Internship. Field supervision. Theoretical production.

LISTA DE SIGLAS

ABESS – Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social;
ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social;
BM – Banco Mundial;
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;
CEDEPESS – Centro de Pesquisa e Documentação em Serviço Social;
CF – Constituição Federal
CFE – Conselho Federal de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;
CFESS – Conselho Federal de Serviço Social;
CNE – Conselho Nacional de Educação;
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social;
CRAS – Centro de Referência da Assistência Social;
CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social;
CEA – Centro Educacional do Adolescente;
EAD – Educação à Distância;
ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social;
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;
IES – Instituição de Ensino Superior;
MEC – Ministério da Educação;
OMC – Organização Mundial do Comércio;
PDRE – Plano Diretor de Reforma do Estado
PEPSS – Projeto Ético Político do Serviço Social;
PNE – Política Nacional de Estágio;
TSS – Tribunal Superior do Trabalho;
UFCG – Universidade Federal de Campina Grande;
UFA – Unidade de Formação Acadêmica.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Apresentação da Amostra	92
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A SUPERVISÃO DE CAMPO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: Breve recuperação histórica	21
2.1 A formação profissional e o Estágio Supervisionado em Serviço Social: Das primeiras escolas ao processo de renovação da profissão em solo brasileiro.....	23
2.2 O novo projeto de formação profissional e as Diretrizes Curriculares de 1996: a centralidade do Estágio Supervisionado	39
3. A SUPERVISÃO DE CAMPO NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL NO ATUAL PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DE CRISE CAPITALISTA: Algumas mediações.....	48
3.1 A crise estrutural do capitalismo e suas expressões no Brasil.....	48
3.2 A contrarreforma do ensino superior e suas implicações para a formação profissional em Serviço Social: Desafios para a Supervisão de Campo.....	54
3.3 Transformações no mundo do trabalho: Precarização do trabalho do assistente social e os reflexos na Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório.....	63
4 A SUPERVISÃO DE CAMPO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL NA PRODUÇÃO TEÓRICA DA PROFISSÃO.....	70
4.1 A produção de conhecimento no Serviço Social	72
4.2 A supervisão de campo na produção do conhecimento em serviço social: os periódicos temporais e serviço social & sociedade em cena.....	83
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIA DOS ARTIGOS ANALISADOS.....	107
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICES	

1 INTRODUÇÃO

A dissertação em tela trata do Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social, momento de fundamental importância para a formação profissional do/a assistente social, destacando a produção teórica sobre a Supervisão de Campo.

Tratar deste objeto de estudo requereu, sobretudo, lançar-se sobre a formação profissional do/da assistente social, que se inicia na graduação, porém não se finda nela. Bem como, sobre as questões que envolvem o exercício profissional e os espaços de atuação dos/as assistentes sociais, potenciais supervisores/as de campo, apreendendo a realidade concreta na qual estão inseridos/as, os limites e as possibilidades postas, além do processo de produção de conhecimento na área.

A supervisão de campo do estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social faz parte de uma particularidade inserida na realidade social, rica em contradições, próprias de um processo histórico que se desenvolve com o protagonismo dos sujeitos sociais, os quais, sob determinadas condições históricas, respondem a essa dicotômica e conflituosa realidade, configurando um modo de ser dessa referida supervisão.

Logo, buscar analisar a produção teórica sobre supervisão de campo no estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social, em um contexto de intensas transformações societárias, torna-se imprescindível para o enriquecimento do debate na agenda profissional, além de subsidiar a construção de estratégias para o fortalecimento da formação profissional, visto que nesta conjuntura a profissão vem sendo desafiada a formar profissionais dotados de uma formação intelectual generalista, para atuar nas expressões da questão social de forma crítica, criativa e propositiva e a produzir conhecimento em sintonia com a direção social estratégica do projeto ético-político (PEPSS)¹. Portanto, tratar dessa temática impôs considerar a realidade posta e suas inflexões na formação, no exercício profissional e na produção de conhecimento.

1

Gestado na transição dos anos 1970 para 1980, o PEPSS é resultado de um processo de recusa e crítica ao conservadorismo, redirecionando os rumos da profissão para um projeto profissional crítico, tendo seu amadurecimento durante os anos 1990. Vinculado a um projeto societário antagônico ao das classes dominante tem como valor ético central a liberdade, se posicionando em favor da equidade e da justiça social. Assim, sob a orientação do pensamento crítico está articulado à perspectiva emancipatória dos trabalhadores e de toda a humanidade (NETTO, 1999).

Conjuntura esta, marcada pelo processo de reestruturação produtiva, iniciado no Brasil a partir da década de 1990, com a adoção da política neoliberal e o projeto de reforma gerencial do Estado, ou como muitos autores denominam de contrarreforma² pelo seu caráter regressivo, que tem como tripé a flexibilização, a desregulamentação e a privatização, promovendo a mercantilização em todos os âmbitos da vida social. De acordo com Iamamoto (2008, p. 255), essas mudanças

Afetam transversalmente a organização societária, a divisão do trabalho social, os direitos sociais e a constituição dos sujeitos; redimensionam funções e atribuições profissionais, como as relações sociais e os específicos processos de trabalho por meio dos quais se realizam a produção e distribuição de bens e serviços.

Logo, tal contexto atinge diretamente o Serviço Social, tanto no âmbito da formação, através do sucateamento das universidades públicas e da privatização da educação, resultado da contrarreforma do ensino superior, quanto no que se refere ao exercício profissional em decorrência do processo de flexibilização das relações de trabalho, do desmonte das políticas sociais, das precárias condições dos espaços de atuação do profissional, da sobrecarga de trabalho, dos baixos salários, dentre outros.

No que tange a produção do conhecimento na área, evidenciamos os reflexos da contrarreforma do ensino superior, através da lógica mercadológica imposta as universidades, principalmente, com a redução dos recursos para a pós-graduação, espaço privilegiado de construção de conhecimento. Além disso, alguns estudiosos do Serviço Social já detectaram a incorporação da ideologia pós-moderna³ por parte de diversos pesquisadores da área, que ao fazerem análises fragmentadas da realidade, negam a perspectiva de totalidade, contrapondo-se aos princípios

² Expressão usada por Behring (2008, p.24), por entender que as transformações ocorridas na década de 1990 não se tratam de uma simples reforma, como já aconteceu em tempos passados, mas uma contrarreforma “dado seu atual caráter fortemente destrutivo e regressivo, bastante diferente das fugas para frente” do desenvolvimentismo”.

³ A pós-modernidade, ao refutar a racionalidade da modernidade ataca fortemente o marxismo e tudo coloca em xeque com intenso esforço de erradicar a luta de classe e, assim, ocultar o movimento entre a produção e a reprodução da vida social sob o sistema do capital. Do ponto de vista dos seus fundamentos epistemológicos e teóricos, esta perspectiva é funcional à lógica cultural do estágio contemporâneo do capitalismo, um sintoma das transformações que vem sendo realizadas na sociedade burguesa, tomadas na sua imediatividade (NETTO, 1992). Para maiores aprofundamentos sobre o tema também consultar Harvey (1994), dentre outros.

defendidos pelo PEP e a perspectiva teórica na qual se ancora reatualizando traços da herança conservadora da profissão.

Tendo em vista que a construção do conhecimento, na perspectiva marxiana, requer aproximações sucessivas ao objeto, é importante destacar que o interesse pela temática abordada é fruto das reflexões suscitadas ainda na condição de estudante do Curso de Graduação em Serviço Social na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Sousa-PB, no período de 2011-2014, especificamente no momento da realização do estágio supervisionado obrigatório, realizado entre os anos de 2013-2014, no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) no Município de Aparecida- PB, onde foram identificadas inúmeras dificuldades que permeavam a efetivação da Supervisão de Campo.

Assim, tal problemática foi objeto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que teve como título: “A particularidade da Supervisão de Campo de Estágio do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)”⁴ e suscitou a necessidade de aprofundar o estudo sobre o tema no âmbito da Pós-graduação.

No estudo realizado, a partir da aplicação de questionários semiestruturados junto aos/as supervisores/as de campo, foi possível apreender algumas dificuldades, tais como: as precárias condições objetivas de trabalho, face ao contexto de desmonte das políticas sociais e do sucateamento das instituições; fragilidades nas condições subjetivas decorrentes da formação profissional dos/as referidos/as supervisores/as de campo de estágio, com destaque para a sobrecarga de trabalho, ausência de qualificação permanente, de tempo demandado para a supervisão e reflexão sobre as atividades desenvolvidas, a burocratização dos serviços e dificuldades de implementação das políticas sociais nas quais estavam inseridos/as, dentre outros (SILVA, 2014).

Diante da complexidade que envolve o processo de estágio e a supervisão em Serviço Social, identificou-se, a partir das primeiras aproximações sobre o fenômeno durante a construção do TCC, que ainda há muito que ser explorado e pesquisado sobre esse momento da formação. Dessa forma, ratificou-se o interesse em ampliar as análises, trazendo novas apreensões do fenômeno para esta

⁴ SILVA, Liane Soraya Viana. A Particularidade da Supervisão de Campo de Estágio do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). **Monografia** (Graduação) – Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 2014, 71p.

dissertação.

Tratar sobre o tema proposto não foi uma tarefa simples, não apenas pela sua complexidade que exigiu apreender os aspectos que envolvem a formação, o exercício profissional e a produção de conhecimento, mas também por não existir uma vasta produção teórica sobre o assunto, ficando às análises e produções restritas as discussões acerca do estágio, com ênfase na supervisão acadêmica. Tal fato reforça a importância e a relevância deste estudo para o Serviço Social, podendo superar a lacuna existente, trazendo para o debate a importância do tema e subsidiar investigações futuras.

Nesse sentido, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: a Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social vem sendo priorizada na produção de conhecimento na área? A partir desse questionamento, outras indagações nortearam o estudo, quais sejam: qual o lugar ocupado pela referida supervisão de campo na produção teórica da categoria? Como vem sendo abordada na produção de conhecimento na área a Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social?

No intuito de responder as questões acima mencionadas, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, conforme Lima e Miotto (2007, p.37), é

[...] um procedimento metodológico que se oferece ao pesquisador como uma possibilidade na busca de soluções para seu problema de pesquisa. [...] significa realizar um movimento incansável de apreensão dos objetivos, de observância das etapas, de leitura, de questionamentos e de interlocução crítica com o material bibliográfico [...].

A pesquisa documental consiste na investigação realizada em fontes mais diversas. Segundo Santos (2002, p.32) ocorre em “fontes bibliográficas que ainda não receberam organização, tratamento analítico [...]” a exemplo de documentos oficiais, cartas, tabelas estatísticas, entre outros.

Sendo o objeto deste estudo uma particularidade inserida numa realidade social, logo, parte de uma totalidade rica em determinações e contradições, fazendo parte de um determinado processo histórico desenvolvido com o protagonismo dos sujeitos sociais, foi necessária a adoção de um quadro teórico que abrangesse, especialmente, os atuais processos vinculados à dinâmica reestruturadora do

capitalismo contemporâneo e suas inflexões em todos os âmbitos da vida social: econômico, político, social e cultural. Para tanto, recorreremos a autores como, Marilena Chauí (2003), José Paulo Netto (2011a, 2011b, 2009, 2001, 1996 e 1992), István Mészáros (2002), Giovanni Alves (2017, 2011 e 2000), Ricardo Antunes (2015 e 2004), David Harvey (1994), entre outros.

Em razão do objetivo principal delineado no estudo, foram adotadas as produções dos autores que estudam o Serviço Social enquanto profissão e área de conhecimento, com ênfase no processo de formação e exercício profissional, especialmente no processo de supervisão de estágio obrigatório, como, Fátima Ortiz (2017 e 2010), Alzira Lewgoy (2016, 2013 e 2010), Maria Carmelita Yazbek (2017 e 2009), bem como autores que tratam da produção do conhecimento na área, a exemplo de Ana Elizabete Mota (2005), Maria Ozanira da Silva e Silva (2005), Nobuco Kameyama (1998), Luciana Batista de Oliveira Cantalice (2016), dentre outros. Enfim, o movimento de investigação envolveu amplo levantamento bibliográfico das fontes que constituíram o aporte teórico da pesquisa.

Quanto aos documentos foram analisados aqueles publicados pelas entidades representativas da profissão, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO): Lei de Regulamentação da profissão nº 8.662/1993. O Código de Ética Profissional/1993, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS/1996, a Resolução nº 533 CFESS/2008 e a Política Nacional de Estágio/2010 e os volumes do documento “Sobre a incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social (2011/2014)”.

A perspectiva teórico-metodológica adotada fundamentou-se no método crítico-dialético, o qual se constitui como a forma mais apropriada de apreender a realidade concreta na sua totalidade, partindo da aparência para a essência, o que “implica sempre uma revisão e uma reflexão crítica e totalizante por que submete à análise toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo” (LIMA; MIOTO, 2007, p.40).

Foram tomadas por base as principais categorias do método crítico-dialético de Marx, fundamentais e transversais a todo estudo teórico aqui desenvolvido: totalidade, contradição, mediação e historicidade.

A totalidade refere-se às múltiplas determinações e os diferentes aspectos

que envolvem a realidade, só sendo possível ser apreendida através de aproximações sucessivas ao real, indo do universal, passando pela particularidade, até a singularidade, para se chegar a essência do fenômeno; a contradição consiste na apreensão do movimento antagônico que envolve a sociedade, o caráter de oposição que determina a dinâmica das relações sociais; a mediação permite a apreensão do movimento dialético e a conexão entre os fenômenos inseridos numa totalidade, superando a imediatez, o aparente e apontando para a apreensão das múltiplas determinações do real concreto; a historicidade permite a apreensão do caráter histórico do real e atenta para o constante processo de transformação. Através dessa categoria, os fenômenos são analisados à luz da história, os processos e as relações que o envolvem (KOSIK, 1976; LUKÁCS, 1968).

Portanto, o método crítico-dialético possibilita a apreensão da realidade nos seus mais diferentes aspectos, superando a fragmentação, a imediatez e as análises aparentes tão recorrentes em produções de conhecimento que têm como base o ideário pós-moderno, o qual tem no cotidiano o principal fundamento para suas construções, e assim o aprisionam de forma imediatista, fragmentada, a-histórica e acrítica, negando completamente a razão ontológica⁵. Portanto, fundamentados na razão fenomênica⁶.

As contribuições do citado método são fundamentais para o Serviço Social, pois permite a análise dos fenômenos sociais de forma abrangente, situados na totalidade sócio histórica, sintonizadas com a direção social estratégica do PEPSS.

Para este estudo foi considerado como material empírico os artigos de periódicos da área de Serviço Social, quais sejam: *Revista Serviço Social e Sociedade* e *Revista Temporalis*.

A decisão de circunscrever o levantamento em torno dessa produção se deu pelo fato de ambos os periódicos serem considerados os mais importantes da área e com ampla circulação, bem como por estarem disponíveis em versão digital desde o ano de 2010, com fácil acesso.

A Revista Serviço Social e Sociedade é o periódico mais antigo do Serviço

⁵ Uma razão de caráter ontológico é uma forma de racionalidade que tem como ponto inicial uma teoria geral do ser, tendo na realidade objetiva o polo regente das questões acerca do conhecimento. É uma razão posta pelo trabalho como auto-atividade humana. Enfim, razão de caráter crítico e revolucionário (TONET, 2006).

⁶ A razão fenomênica tem seu polo regente na subjetividade. Ela parte dos dados empíricos e termina neles. Seu principal material são os dados singulares. Cabe ao sujeito do conhecimento transformar esses dados numa totalidade organizada. Refutada a categoria ontológica da essência, elimina-se também a categoria da totalidade como uma determinação da realidade (TONET, 2006).

Social brasileiro, veiculando a produção da área quadrimestralmente. Foi criado em 1979⁷, em uma conjuntura de grande efervescência política e social no Brasil e transformações no âmbito do Serviço Social, “[...] cuja trajetória caminhará em consonância com a história da profissão, suas lutas e avanços, preservando e difundindo sua memória, sua cultura e seu projeto profissional” (YAZBEK *et al*, 2016).

Conforme Silva (2009) é um periódico que expressa o protagonismo⁸ da Editora Cortez de São Paulo, em suporte ao desenvolvimento acadêmico e técnico-científico do Serviço Social, atuando enquanto espaço mediador entre a produção científica da profissão e os diferentes momentos conjunturais vivenciados pela sociedade brasileira. No ano de 2017 chega ao número de publicação 130 (cento e trinta), em constante e permanente interlocução com a construção da profissão no Brasil, estando sempre atento ao movimento da realidade, enfatizando os impactos que esta trás para a profissão.

A *Revista Temporalis*, é um periódico semestral, tendo sido criado nos anos 2000, substituindo os cadernos ABESS⁹. É editada pela ABEPSS, na qual são publicados trabalhos científicos sobre temas atuais e relevantes para o Serviço Social e áreas afins. Trata-se de uma revista que possui uma particularidade por estar vinculada a ABEPSS, entidade representativa da categoria, que possui papel fundamental no fomento ao debate das tendências teóricas, históricas e políticas da profissão, mantendo articulação com a conjuntura atual da sociedade e sua repercussão na produção, formação e exercício profissional do/a assistente social. Atualmente está no seu volume 17(dezessete), número 33 (trinta e três).

Como recorte temporal para o levantamento e análise do material coletado foi estabelecido o período que compreende os anos de 2010 a 2016, temporalidade

⁷ O ano de 1979 marca um momento de emersão de grandes lutas e resistência contra a Ditadura Militar. Para o Serviço Social, foi neste ano que aconteceu o III Congresso Brasileiro de Assistente Sociais (CBAS), popularmente denominado, no âmbito da profissão, como “Congresso da Virada”, onde a categoria se posicionou coletivamente a favor da classe trabalhadora, repudiando o conservadorismo na profissão (CFESS, 2012).

⁸ De acordo com Yazbek *et. al.* (2016, p.347-348): “Até aquele período, o mercado editorial brasileiro na área de Serviço Social era acanhado, com publicações de textos, de circulação restrita de livros em sua maioria norte-americanos, inspirados em autores representativos do Serviço Social *clássico*, nos termos de Netto (1981)”.

⁹ Em meados da década de 1990, a ABESS passou a se chamar “Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior, hoje por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e da Revista *Temporalis* (ABEPSS, s/d.).

histórica que marca a publicação e vigência da PNE, importante instrumento para o processo de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional, construída em conjunto pela categoria e suas entidades representativas, ou seja, ABEPSS, CFESS, CRESS e ENESSO.

No período determinado foram mapeadas 27(vinte e sete) edições da *Revista Serviço Social e Sociedade*, totalizando 220 (duzentos e vinte) artigos, destes apenas 07 (sete) tratam da formação profissional em Serviço Social e 01(um) versa sobre a supervisão de estágio em Serviço Social.

Na *Revista Temporalis* foram mapeadas 13 (treze) edições, com um total de 161 (cento e sessenta e um) artigos, dos quais somente 15 (quinze) tratam da formação profissional em Serviço Social e 06 (seis) tratam do estágio e da supervisão.

Logo, o universo foi composto por 381 (trezentos e oitenta e um) artigos. Contudo, apenas 07 (sete) artigos nos dois periódicos discorrem de maneira direta sobre o estágio.

Entretanto, como o estudo acerca da Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social envolve, necessariamente, a apreensão sobre a formação profissional, a qual se insere nos fundamentos histórico-teóricos e metodológicos da profissão, podendo trazer elementos significativos sobre o estágio e, conseqüentemente, sobre a supervisão, também foram mapeados e analisados artigos que contemplam esta temática.

Assim, identificamos, de fato, a existência de algumas discussões sobre o estágio supervisionado, mesmo que este não fosse o fulcro central analítico dos artigos consultados. Nesse sentido, compreendendo a peculiaridade ora apresentada, a amostra da pesquisa correspondeu a 29 (vinte e nove) artigos. Portanto, 8 (oito) artigos na *Revista Serviço Social e Sociedade* e 21 (vinte e um) artigos na *Revista Temporalis*.

Inicialmente foi realizado o levantamento dos artigos a partir dos seus títulos e leitura dos resumos, separados por periódicos (*Serviço Social e Sociedade* e *Temporalis*), sendo estabelecidos 02 (dois) agrupamentos (ver apêndice A): o primeiro privilegiou o tema da formação profissional em Serviço Social e o segundo o estágio e a supervisão.

Em seguida elaboramos um roteiro para uma leitura inicial dos artigos, (ver apêndice B), no qual privilegiamos identificar o tema, o título, o ano de publicação,

os objetivos dos artigos e as possíveis contribuições para a pesquisa, buscando identificar se eram abordados os temas da supervisão de campo, ou não, bem como as tendências e concepções sobre tal processo.

Posteriormente construímos 2 (dois) quadros (ver apêndice C e D), separados por periódicos, para realizar as sucessivas aproximações ao objeto de estudo, no qual foram priorizadas, essencialmente, duas questões: como vem sendo problematizada a supervisão de campo? Quais as principais tendências assumidas pela supervisão de campo?

No desenvolvimento da pesquisa além das principais categorias do método crítico-dialético de Marx, fundamentais e transversais a todo estudo teórico aqui desenvolvido: totalidade, contradição, mediação e historicidade, conforme citadas anteriormente, foram adotadas algumas categorias teóricas ou analíticas, que resultaram do processo de sucessivas aproximações ao objeto que se pretendeu desvendar, quais sejam: formação e exercício profissional, estágio supervisionado obrigatório, supervisão de campo e produção de conhecimento em Serviço Social.

No que se refere às dificuldades encontradas durante a investigação, destacamos a parca produção sobre o tema, quando da realização do levantamento bibliográfico. Quanto ao mapeamento dos artigos nos periódicos, universo da pesquisa, não tivemos maiores dificuldades, visto que todos estavam disponíveis eletronicamente, facilitando, consideravelmente, o acesso ao material.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo traz uma breve recuperação histórica sobre a gênese e profissionalização do Serviço Social, enfatizando as diferentes matrizes teórico-metodológicas adotadas durante todo processo histórico da profissão. Discute-se ainda, de forma sucinta, os diferentes currículos adotados, os avanços trazidos pela implementação das Diretrizes Curriculares de 1996 para o processo de formação profissional e, principalmente, o lugar do estágio nesse processo, destacando os principais aspectos e concepções desse momento da formação, bem como os atuais desafios enfrentados para a sua efetivação.

O segundo capítulo traz uma análise sobre o atual projeto de formação do Serviço Social, que se encontra fortemente tensionado pela atual conjuntura de transformações societárias desencadeadas a partir da década de 1970. Nesse sentido, tratar-se-á sobre o processo de contrarreforma do Estado, com ênfase na contrarreforma do ensino superior, no desmonte das políticas sociais e as

transformações no mundo do trabalho, que repercutem diretamente sobre a formação e o exercício profissional. Tais questões se expressam como mediações significativas que incidem no objeto de estudo aqui exposto.

O terceiro capítulo faz um conciso resgate sobre a história da produção do conhecimento no Serviço Social, apontando alguns avanços e desafios. De maneira mais profícua, apresenta as principais tendências apontadas na produção teórica sobre a supervisão de campo no estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social, ressaltando a necessidade de mais estudos sobre a supervisão de campo, tendo em vista a parca produção sobre o tema. Por fim, apresentamos nossas considerações, as referências dos artigos analisados e as referências bibliográficas utilizadas na construção deste trabalho.

2 A SUPERVISÃO DE CAMPO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: BREVE RECUPERAÇÃO HISTÓRICA

Os homens fazem, a sua própria história, mas não a fazem arbitrariamente, nas condições escolhidas por eles, mas nas condições dada diretamente e herdadas pelo passado. A tradição de todas as gerações sobrecarrega o cérebro dos vivos. (KARL MARX).

O processo de Supervisão em Serviço Social se constitui como parte fundamental e imprescindível do processo de estágio, e, de acordo com a Lei 8.662/93 que regulamenta a profissão, caracteriza-se como uma atividade privativa do/a assistente social, devendo ocorrer de maneira articulada e indissociável entre o/a supervisor/a acadêmico/a (docente) e o/a supervisor/a de campo (profissional da instituição campo de estágio).

Segundo Lewgoy (2010, p.64), a Supervisão em Serviço Social “acompanha a história das condições políticas que envolveram a criação da profissão”, bem como as transformações da sociedade de modo geral. Vista como uma atividade de ensinar e aprender, ela surge como forma de treinamento e de ensinar como fazer.

A princípio a supervisão de estágio era reduzida a uma orientação técnica de aplicação de normas e regras, cujo papel do supervisor era ensinar como fazer, funcionando como um momento complementar e não como uma unidade articulada à formação (MORANI, 2010).

No que tange a supervisão de campo, nosso objeto de estudo, como parte do processo de estágio, é responsável pelo acompanhamento e inserção do/a discente no âmbito institucional, devendo ser vista como espaço de formação e não como um emprego, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que mais tarde serão usados em seu exercício profissional. De acordo com a Resolução nº 533/08, do CFESS, que regulamenta a supervisão direta do Estágio, no seu Art. 6º o/a supervisor/a de campo é responsável pela inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do discente no campo de estágio.

Contudo, para se chegar a atual concepção de supervisão, bem como as definições do papel de cada sujeito envolvido no processo de estágio (estagiário/a, supervisor/a de campo e supervisor/a acadêmico), o Serviço Social brasileiro passou por inúmeras transformações, nas quais se podem observar muitos avanços.

Na perspectiva de situar o/a leitor/a no tocante às referidas transformações, o

presente capítulo traz uma breve recuperação histórica sobre a gênese e profissionalização do Serviço Social, a criação das primeiras escolas, os currículos utilizados, as influências teórico-metodológicas e as legislações que regulamentam a profissão, para melhor compreender o desenvolvimento do processo de estágio e de supervisão nos diferentes momentos históricos.

No decorrer das discussões traçadas neste capítulo, e como parte indispensável e intrínseca às análises aqui realizadas, tratamos da formação profissional, ressaltando o estágio enquanto espaço de concretude da supervisão. Portanto, de forma breve discorreremos sobre como se processava/processa o estágio e a supervisão nos diferenciados momentos históricos, de acordo com os autores estudados, referendando a labilidade ideo-política do Serviço Social em cada contexto vivenciado.

Posteriormente, comentamos as Diretrizes Curriculares de 1996 do Curso de Serviço Social, especialmente no que tange ao processo de supervisão do estágio, enfatizando o seu compromisso com uma formação crítica, referenciada e de qualidade. Além disso, evidenciamos os avanços trazidos pelo novo projeto de formação, bem como os ataques que tais Diretrizes sofreram quando da sua aprovação pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e os ocorridos durante a sua implementação no cenário contemporâneo, diante da invasão pós-moderna e do intenso processo de contrarreforma das políticas sociais públicas e as transformações no mundo do trabalho, que repercutem significativamente no processo de formação e no exercício profissional do/a assistente social.

Enfim, sem a pretensão de esgotar a discussão acima proposta, tendo em vista os limites do trabalho e a complexidade do assunto abordado, enfatiza-se o desenvolvimento da supervisão de campo enquanto parte fundamental do processo de estágio, suas atuais configurações e as inflexões sofridas na atual conjuntura. Para tanto, foi necessário fazer um breve “passeio” pela história do Serviço Social no Brasil, destacando o processo de formação e o exercício profissional, enquanto parte da realidade concreta.

“Passeio” este que não significou, necessariamente, uma atitude saudosista, mas expressou a opção por uma perspectiva de análise que reconhece a importância de se reportar ao passado, visto que, como destacou Ianni (1988, p. 36-37), “O presente põe e repõe relações, processos e estruturas que exigem a

pesquisa do passado”. “[...] o passado que operou na produção do presente aparece na pesquisa do presente e exige a sua pesquisa”.

Portanto, retomar o passado é fundamental para que possamos também apreender o movimento do real no presente.

2.1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: DAS PRIMEIRAS ESCOLAS AO PROCESSO DE RENOVAÇÃO DA PROFISSÃO EM SOLO BRASILEIRO

O Serviço Social emergiu na sociedade capitalista, vinculado à denominada “questão social”, chamado para intervir na mediação dos conflitos entre as classes, desenvolvendo uma ação meramente interventiva, apropriando-se de conhecimentos já existentes para referenciar sua prática e intervenção na realidade. Logo,

[...] o serviço social surge e se expande marcado pela contradição fundamental que organiza a sociedade do capital: o caráter cada vez mais social do trabalho e das forças produtivas contraposto à apropriação privada dos frutos desse mesmo trabalho. Portanto, a atuação do Serviço Social é visceralmente polarizada por interesses sociais de classes contraditórias, inscritos na própria organização da sociedade e que se recriam na nossa prática profissional, os quais não podemos eliminar (IAMAMOTO, 2011, p.122).

No Brasil, o Serviço Social teve origem na década de 1930, período marcado pelo início do processo de industrialização e urbanização do país, mais especificamente na “era dos monopólios”. Nas palavras de Netto (2011a, p.19): “o capitalismo monopolista recoloca, em patamar mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere a ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica”. Portanto, para o autor, a “era dos monopólios” caracterizou-se pela ampliação do controle e domínio total do mercado, cujo objetivo principal é a ampliação dos lucros e a apropriação privada de todas as riquezas sociais em detrimento da ampliação da pobreza e da miséria. Esse momento marcou uma atuação mais efetiva por parte do Estado, especialmente nos momentos de crise, sendo funcional ao capitalismo, atuando como “comitê executivo” da burguesia, cuja principal função é garantir a reprodução da força de trabalho.

Na sua gênese em solo brasileiro, o Serviço Social assumiu um caráter eminentemente doutrinário, influenciado pela doutrina social da Igreja Católica, com influências do ideário franco-belga e o pensamento de São Tomás de Aquino, tendo como correntes filosóficas o Tomismo e o Neotomismo. A formação, o discurso e a prática eram baseados nos princípios da dignidade da pessoa humana e do bem comum. Assim,

É, pois, na relação com a Igreja Católica que o Serviço Social brasileiro vai fundamentar a formulação de seus primeiros objetivos político/sociais orientando-se por posicionamentos de cunho humanista conservador contrários aos ideários liberal e marxista na busca de recuperação de hegemonia do pensamento social da Igreja face à “questão social” (YAZBEK, 2009, p.146).

O processo de industrialização e urbanização no país, para além dos inegáveis avanços, trouxe para os trabalhadores péssimas condições de trabalho, com intensas jornadas de trabalho, baixos salários, precárias condições de moradia etc., gerando um descontentamento e um sentimento de revolta na classe trabalhadora, a qual ascendeu no cenário político, passando a reivindicar mudanças nas condições de trabalho, de saúde, de educação, dentre outros. Logo, passou a exigir os seus direitos.

Em face da emergência dos trabalhadores na cena política, o Estado passou a criar mecanismos de controle e intervenção, requerendo profissionais para intervir nessa realidade, através das políticas sociais que funcionarão como resposta as expressões da “questão social”. O/a assistente social foi requisitado para atuar como agente executor dessas políticas (NETTO, 2011a).

Tal conjuntura contribuiu para o processo de institucionalização do Serviço Social, que passou a intervir junto à classe trabalhadora, contribuindo para a manutenção da ordem capitalista, através de atividades educativas, de cunho moralizador, imediatista e acrítico. Como afirmam Iamamoto e Carvalho (2011) a prática institucional do Serviço Social era demandada pela classe dominante e pelo Estado, sendo apreendida como uma atividade que contribuía para o controle social e para a difusão da ideologia predominante.

O Serviço Social, portanto, surgiu como uma profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho para atuar na execução das Políticas Sociais, desconstruindo o falso discurso de ser a profissão uma “evolução da caridade”.

Trata-se, pois de uma atividade que nasceu a partir de uma demanda concreta. Nas palavras de Netto (2011a, p. 73):

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

Naquele momento, prevalecia o desenvolvimento de uma prática ideologizante na defesa e manutenção da ordem vigente, contribuindo para a reprodução da força de trabalho, através da individualização dos problemas sociais e de um discurso de culpabilização e “desajustamento” do indivíduo.

Portanto, os/as assistentes sociais tinham como atribuição intervir para corrigir e disciplinar os indivíduos, através de uma prática moralizadora. As ações se davam no sentido de ajustar o indivíduo, visto como culpado pela situação de miséria em que vivia justificado pelo seu afastamento da Igreja e pela perda de valores morais. Dessa forma, ressalta Iamamoto (2011, p.21): “o Serviço Social emerge como uma atividade de bases mais doutrinárias que científicas no bojo de um movimento de cunho reformista-conservador”.

Assim, sob a influência da Igreja Católica foram criadas as primeiras Escolas de Serviço Social, no ano de 1936 em São Paulo e posteriormente no Rio de Janeiro, em 1937. Contudo, o surgimento das referidas Escolas se deu através de demandas vindas do Estado, sem deixar de lado o caráter doutrinário-ideológico do neotomismo (IAMAMOTO & CARVALHO, 2009). Nesse momento, o Serviço Social possuía uma formação dividida em quatro características: científica, técnica, moral e doutrinária. Por conseguinte, a formação científica,

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

[Quanto à formação doutrinária], esta seria a base, o elemento verificador de todos os outros aspectos da formação do Assistente Social (IAMAMOTO & CARVALHO, 2009, p.223-224, *grifos nossos*).

A partir da década de 1940 o Serviço Social brasileiro iniciou o seu processo de tecnificação, marcado pelo progresso das Ciências Sociais, pela aproximação com o Serviço Social norte-americano e o pensamento positivista, configurando o que Iamamoto (2011, p.21) denominou de “arranjo teórico-doutrinário”, no qual

O serviço social mantém seu caráter técnico-instrumental voltado para uma ação educativa e organizativa entre o proletariado urbano, articulando – na justificativa dessa ação – o discurso humanista, calcado na filosofia aristotélico-tomista, aos princípios da teoria da modernização nas ciências sociais.

O positivismo, portanto, como afirma Yazbek (2009), é o primeiro suporte teórico-metodológico apropriado pelo Serviço Social para sua qualificação técnica. Essa matriz teórica caracteriza-se pela apreensão da realidade de maneira imediatista, aparente, fragmentada e no âmbito daquilo que pode ser verificável, dentro da ordem estabelecida, não apontando, dessa forma, a possibilidade de mudanças e alternativas fora da ordem capitalista.

Ao ser absorvida pelo Serviço Social, tal perspectiva fundamentou uma ação manipuladora e focalizada, expressando uma intervenção de caráter moralizador e de ajustamento dos sujeitos à ordem instituída.

Nesse sentido, podemos dizer que a profissão surgiu no bojo da sociedade capitalista para atuar junto à classe trabalhadora nas sequelas da “questão social”, produzidas a partir da relação contraditória entre capital/trabalho, assumindo, assim, um caráter fundamentalmente interventivo, importando experiências e práticas de outros países, bem como se apropriando de fundamentos doutrinários e teóricos das Ciências Sociais.

O ensino do Serviço Social nesse momento estava subsidiado pelo Currículo de 1953, regulamentado através do decreto nº 35.311 de 02 de abril de 1954, onde se observa a prevalência do caráter técnico conferido a profissão, conforme exposto em seu artigo 2º:

[...] o ensino do serviço social tem por finalidade: I - prover a formação de pessoal técnico habilitado para a execução e direção do

Serviço Social; II - aperfeiçoar e propagar os conhecimentos e técnicas relativas ao Serviço Social; III - contribuir para criar ambiente esclarecido que proporcione a solução adequada dos problemas sociais (BRASIL, 1954, p.01).

No que tange ao estágio, este se dava sob a perspectiva do “ensino de como fazer”, sendo considerado como a “parte prática” do curso, o que se verifica no Art. 8º “A prática no curso de Serviço Social compreenderá: b) estágios supervisionados, cuja programação depende de aprovação do Conselho Técnico Administrativo” (BRASIL, 1954, p.01).

Portanto, no primeiro currículo mínimo em nível nacional, o de 1953, verifica-se a busca da profissão pela afirmação de seu caráter técnico-científico, incorporando a influência da metodologia norte-americana, com o denominado Serviço Social de Casos, Grupo e Comunidade. Logo, a formação acadêmico-profissional, passou da influência do pensamento conservador europeu, franco-belga, nos seus primórdios, para a sociologia conservadora norte-americana (IAMAMOTO, 2011).

A possibilidade de superação do caráter conservador, predominante até então na profissão, se deu a partir da década de 1960, momento marcado por diversas mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais, desencadeadas, principalmente, pelo processo de mundialização do capital e subordinação dos países periféricos aos grandes centros capitalistas.

O Brasil, durante a década de 1960 passou por um momento de grande efervescência política, com a emergência de movimentos da classe trabalhadora, urbana e rural, a mobilização de setores democráticos e populares que buscavam ampla participação das decisões civis e políticas do Estado, culminando com o golpe de abril em 1964, quando se instaurou uma ditadura civil-militar¹⁰ (1964-1985) (NETTO, 2011b).

A década de 1960 marca a emergência de muitas lutas de caráter social nos países latino-americanos, em decorrência da expansão do capitalismo e suas

¹⁰ Patrocinada pelos Estados Unidos (EUA), a ditadura civil - militar no Brasil, assim como em outros países periféricos, objetivava: “adequar os padrões de desenvolvimento nacionais e de grupos de países ao novo quadro do inter-relacionamento econômico capitalista, marcado por um ritmo e uma profundidade maiores da internacionalização do capital; golpear e imobilizar os protagonistas sociopolíticos habilitados a resistir a esta reinserção mais subalterna no sistema capitalista; e, em, dinamizar em todos os quadrantes as tendências que podiam ser catalisadas contra a revolução e o socialismo” (NETTO, 2011b, p.17)

consequências devastadoras, gerando uma profunda insatisfação com a situação de intensa subordinação do continente ao grande capital.

No âmbito do Serviço Social, naquela conjuntura, aconteceram inquietações e questionamentos no interior da profissão, impulsionando uma revisão teórica, metodológica, política e operativa iniciada a partir do movimento de Reconceituação Latino-Americano. De acordo com Iamamoto (2014, p.205-206), esse movimento, em linhas gerais,

[...] representou *um marco decisivo no desencadeamento do processo de revisão crítica do Serviço Social no continente* [...]. Dominado pela contestação ao tradicionalismo profissional, implicou um *questionamento global da profissão*: de seus fundamentos ideológicos, de suas raízes sociopolíticas, da direção social da prática profissional e de seu *modus operandi (grifos da autora)*.

Contudo, o citado movimento não aconteceu de modo homogêneo nos países do continente, levando-se em consideração os diferentes aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais de cada país, trazendo à tona diversas tendências teóricas e políticas.

Nesse período, posterior ao currículo de 1953, foi estabelecido o currículo de 1964¹¹, através do Parecer nº 286 de 1962 e da Resolução nº 512 de 1964, instituindo as disciplinas básicas:

Introdução ao Serviço Social; Serviço Social de Casos; Serviço Social de Grupos; Desenvolvimento e Organização de Comunidade; Administração em Serviço Social; Psicologia; Sociologia; Pesquisa Social; Economia; Direito; Ética; Higiene e Medicina Legal (CARDOSO, 2006, p.166).

É interessante ressaltar que o fortalecimento dos debates no Serviço Social brasileiro, inclusive no que dizem respeito à formação profissional, a produção intelectual da categoria etc., resultou da influência do Movimento de Reconceituação, que no Brasil se constitui no processo de Renovação do Serviço Social. Conforme discorre Netto (2011b), foi somente a partir desse momento que

¹¹ Ressalta-se que, na bibliografia estudada não foram encontrados registros sobre a realização do estágio e da supervisão durante a vigência desse currículo. No entanto, autores como Cardoso (2006), Morani (2010) e Iamamoto (2011) deixam clara a prevalência do caráter técnico e da redução do estágio ao “como fazer”, que só veio ser superado com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

se teve a possibilidade de romper com o histórico conservadorismo da profissão. Esse processo se configurou como

[...] um conjunto de características novas que, no marco das constrações da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições e da assunção do contributo de tendência do pensamento social contemporâneo, procurando investir-se com instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas às demandas sociais e de sua sistematização, e de validação teórica, mediante a remissão as teorias e disciplinas sociais (NETTO, 2011b, p. 131).

Por consequência, o processo de Renovação do Serviço Social brasileiro teve como objetivo romper com as perspectivas tradicionais e conservadoras da profissão, buscando novas bases de legitimidade, o qual se processou a partir de três momentos distintos, quais sejam: perspectiva modernizadora, reatualização do conservadorismo e intenção de ruptura (NETTO, 2011b). Portanto, foi desenvolvida uma disputa entre projetos políticos que divergiam no interior da profissão. Tal disputa foi polarizada por essas vertentes teórico-metodológicas.

A perspectiva modernizadora foi consagrada especialmente nas proposições expostas nos Seminários de Araxá¹² e Teresópolis¹³, encontros que tiveram como escopo a teorização e a modernização do Serviço Social, tendo como suportes abordagens positivistas, funcionalistas e estruturalistas, portanto, não questionando a ordem capitalista. A vertente denominada de reatualização do conservadorismo surgiu nos Seminários de Sumaré e Alto da Boa Vista¹⁴ os quais demonstraram nas suas elaborações e preocupações uma enorme pobreza teórica, priorizando a fenomenologia a qual privilegia a ajuda psicossocial para os sujeitos, se configurando como uma renovação do conservadorismo (NETTO, 2011b).

Foi apenas no terceiro momento, nomeado de “Intenção de ruptura”, que houve uma mudança na direção adotada pela profissão, buscando romper com o conservadorismo, entre o final da década de 1970 e início dos anos 1980,

¹² O Seminário de Teorização do Serviço Social ocorreu na cidade de Araxá (MG) entre 19 e 26 de março de 1967. Para um aprofundamento sobre o citado seminário, recorrer a Netto (2011b).

¹³ Sobre o Seminário do Serviço Social ocorrido na cidade de Teresópolis (RJ) entre os dias 10 e 17 de janeiro de 1970, consultar Netto (2011b).

¹⁴ Os Seminários de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984) foram realizados no Rio de Janeiro, os quais não obtiveram a mesma repercussão dos seus dois precedentes. Para um maior aprofundamento sobre o assunto, consultar, Netto (2011b).

caracterizada como a única vertente em total oposição à autocracia burguesa¹⁵ e fundamentada no marxismo (NETTO, 2011b). Vale ressaltar que esse rompimento não ocorreu.

Contudo, é importante salientar que o processo de Renovação do Serviço Social brasileiro foi interrompido pelo golpe civil-militar de 1964. Mesmo as universidades que tentaram implementar um ensino crítico, foram obrigadas a seguir as determinações do regime.

Este movimento de Renovação trouxe para o centro dos debates da categoria profissional uma série de questionamentos acerca do Serviço Social tradicional¹⁶ a partir de uma ampla revisão teórica, metodológica, interventiva e política, o que subsidiou as discussões sobre a necessidade de realização de uma revisão curricular.

A década de 1970 foi marcada pelo início de mais uma crise do sistema capitalista, denominada por Mézáros (2002) de “crise estrutural”, em virtude da sua dimensão global, nível mundial e longa duração, se arrastando até os dias atuais. Tal crise tem provocado intenso processo de transformações societárias em todas as dimensões da sociedade: econômica, política, social e cultural.

No Brasil, a década de 1970, pois, foi marcada pela ditadura civil-militar e uma profunda reforma educacional, cujo objetivo era contribuir para o processo de modernização do país, respondendo as necessidades do grande capital internacional. A Universidade, nesse momento, teve que se adequar as novas leis, para atender ao novo padrão de formação e construção de mão-de-obra técnica e qualificada para o mercado (NETTO, 2011b).

Foi neste período que o Serviço Social adentrou na universidade, consolidando a formação profissional, que passou a responder as exigências da pesquisa e extensão. Verifica-se ainda, um redimensionamento no mercado de trabalho, respondendo as novas exigências colocadas pela autocracia burguesa, exigindo um novo perfil profissional: “[...] um assistente social ele mesmo ‘moderno’, - com desempenho onde traços ‘tradicionais’ são deslocados e substituídos por

¹⁵ Segundo Netto (2011b), a autocracia burguesa significou um regime político ditatorial, que se econstituiu estabeleceu no país no período entre 1964-1985, veiculando o desenvolvimento social, econômico e político.

¹⁶ Para Netto (2011b), o Serviço Social tradicional é a prática do/as assistentes sociais empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada, fundamentada por uma ética liberal-burguesa, cuja doutrina consiste na correção de resultados psicossociais considerados indesejáveis, com uma concepção de natureza idealista ou mecanicista do movimento da realidade social, sendo pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual eliminável.

procedimentos ‘racionalis’” (NETTO, 2011b, p. 123).

Conforme aponta Netto (2011b, p.252), um dos vetores significativos que contribuiu de forma decisiva no processo de renovação da profissão e a ruptura com o tradicionalismo, foi à inserção do Serviço Social na Universidade, tanto no âmbito da graduação como da pós-graduação, dando a academia um papel central nesse processo, diante das “requisições de novos suportes teórico-metodológicos, a demanda de uma interação de um novo tipo com as teorias e disciplinas sociais, a necessidade de sistematizar e elaborar as práticas implementadas [...]”.

Assim, a autocracia burguesa trouxe inúmeras mudanças que refletiram no desenvolvimento do Serviço Social, com novas demandas e exigências, transformações nos quadros técnicos e organizacionais, bem como nos referenciais teóricos e ideológicos (NETTO, 2011b).

Diante dessa conjuntura de ditadura civil-militar e com a entrada do Serviço Social na universidade, vivenciou-se mais um processo de revisão, que deu origem ao currículo de 1970, influenciado pelo movimento de renovação da profissão. Contudo, manteve-se o caráter conservador na formação. Prevaleceu uma visão fragmentada da realidade, com ênfase nos estudos de casos, grupo e comunidade.

O currículo de 1970 foi regulamentado pelo Parecer nº 242/70, sendo organizado da seguinte forma:

Art.1º - O currículo mínimo do Curso de Serviço Social é constituído das seguintes matérias: a) Ciclo Básico Sociologia Psicologia Economia Direito e Legislação Social Teoria do Serviço Social; b) Ciclo Profissional: Serviço Social de Casos; Política Social; Ética Profissional Serviço Social de grupo Serviço Social de Comunidade. Art. 7º - À Teoria do Serviço Social cabe dupla função: a de proporcionar, com os elementos recolhidos das diversas ciências sociais do ciclo básico, uma visão integrada com vistas à ação social, e a de ligar a ordem teórica à ordem prática. Art. 8º - A Política Social e as disciplinas Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, são matérias correlativas e complementares que se distinguem pela predominância que têm, na primeira, o conteúdo, as áreas de aplicação e as instâncias da ação social e, nas últimas, os métodos e técnicas correspondentes a essas características básicas. Parágrafo único – A Ética Profissional visará a dar ao profissional em formação, normas e padrões de conduta que se inspirem nos preceitos gerais de Ética e se ajustem às circunstâncias peculiares em que se realiza o exercício da profissão (CFES *apud* CARDOSO, 2006, p.167).

Conforme dito anteriormente, o processo de estágio sempre fez parte da

profissão e acompanha o seu processo histórico. A supervisão de estágio, durante a década de 1970 se limitava ao ensino de como fazer, reforçando a dicotomia na relação teoria/prática. Como afirma Morani (2010, p.88):

Na década de 1970 a supervisão apresentava-se enquanto método de ensino, com ênfase no processo ensino e aprendizagem, analisada de forma endógena, sem trazer para o debate o próprio processo de estágio, a instituição a qual se realiza, o projeto de formação profissional ao qual está atrelado e o processo de trabalho do Serviço Social.

Em síntese, como ressalta Cardoso (2006), apesar das diferenças teórico-metodológica, os três currículos (1953, 1964 e 1970) mantiveram a mesma direção política, não rompendo com a perspectiva conservadora. Evidencia-se, portanto, a estreita vinculação desses currículos a perspectiva modernizadora, com ênfase dada à metodologia de casos, grupos e comunidade, na qual prevalece a individualização dos problemas sociais e uma intervenção pragmática e técnica. A formação estava voltada para ensinar a fazer, com a supervalorização dos instrumentos e técnicas.

Um divisor de águas na história e na organização política dos assistentes sociais foi o III Congresso Brasileiro de Serviço Social (CBAS) conhecido também como Congresso da “virada”, que aconteceu em São Paulo no ano de 1979, marcando o posicionamento ético-político e o compromisso da categoria com os setores populares da sociedade na luta pelo processo de redemocratização do país.

Desse modo, o Serviço Social brasileiro chegou à década de 1980 contabilizando importantes avanços, consolidando a ruptura com o histórico conservadorismo profissional, o que não significa sua superação¹⁷, mas a tomada de posição ideológica, política e crítica em total oposição a ordem burguesa. De acordo com Netto (1996, p.111): “[...] legitimou-se o *direito à diferença ídeo-política*”.

Foi na década de 1980 que o Serviço Social adquiriu maturidade teórica, com a consolidação da pós-graduação, implantada ainda na década de 1970, e o seu reconhecimento enquanto área de conhecimento, já dispondo de uma bibliografia própria. Destacamos a implantação de um organismo específico de pesquisa, o

¹⁷ O conservadorismo é constituinte e constitutivo do Serviço Social, se manifestando de diversas formas até os dias atuais. Como aponta Netto (1996, p.112): “o conservadorismo nos meios profissionais tem raízes profundas e se engana quem o supuser residual”. Na mesma direção, Boschetti (2015, p.637) coloca: “[...] o conservadorismo nunca esteve ausente da profissão e se alimenta no tempo presente por determinações societárias que fortalecem seu avanço”.

Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social e Políticas Sociais (CEDEPSS), criado pela ABESS em 1987, a Revista Serviço Social e Sociedade, que circula regularmente desde 1979 (NETTO, 1996). Assim sendo,

[...] a década de oitenta assinalou a maioria do Serviço Social no Brasil no domínio da elaboração teórica. [...] Constitui-se uma *intelectualidade* no Serviço Social no Brasil, que passou a ser o vetor elementar a subsidiar o “mercado de bens simbólicos” da profissão (NETTO, 1996, p.112).

Além disso, a década de oitenta foi marcada pela transformação no perfil socioeconômico dos/as alunos/as do Serviço Social, bem como dos docentes, estando concentrados/as cada vez mais nas camadas populares da sociedade e com um nítido empobrecimento cultural que, de acordo com Netto (1996), se constitui em um enorme desafio para a formação profissional, ou seja, formar um profissional cada vez mais qualificado intelectual e culturalmente. No campo do exercício profissional, ocorreu uma expansão do mercado de trabalho, tanto na esfera estatal quanto no âmbito privado e nas instituições não-governamentais.

No Brasil, nesse contexto, na esfera política, observa-se a organização de diversos setores da sociedade, que lutavam contra a ditadura, buscando o restabelecimento do estado democrático. A emergência das lutas contra a ditadura e a efervescência dos movimentos sociais foi determinante para que o Serviço Social tomasse um posicionamento e assumisse um direcionamento social em defesa da classe trabalhadora e na perspectiva da emancipação humana. A década de oitenta marcou, ainda, o terceiro momento do processo de Renovação do Serviço Social brasileiro, a “intenção de ruptura”.

Nesse sentido, foi a partir do processo de Renovação no interior da profissão, especialmente no seu terceiro momento de “intenção de ruptura”, porém, não descolado da realidade, que se deram os questionamentos sobre os traços conservadores da profissão, dando origem a uma proposta de formação profissional que estivesse conectado com as referidas transformações societárias e os seus reflexos na própria profissão.

Logo, foi evidenciada pela categoria profissional a necessidade de uma nova revisão do curricular, que culminou na construção de Currículo Mínimo de 1982. A construção da proposta curricular de 1982 se deu, portanto, a partir do

Esforço de situar o Serviço Social na ótica das relações de classe, que confrontam o desenvolvimento da sociedade brasileira. Buscando apreender o significado social da profissão, a partir da divisão social e técnica do trabalho, o que supõem uma busca de historicizar a noção de profissão, situando-a como um dos elementos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório entre elas (YAZBEK, 1984, p.45).

O currículo de 1982, de acordo com lamamoto (2014), expressa um momento de transição e resistência acadêmica e política, na luta contra a ditadura militar instalada no Brasil e a crítica e superação do “*Social Work*” e sua trilogia: Serviço Social de caso, de grupo e de comunidade.

A implementação do citado currículo marcou a introdução da pesquisa na formação profissional no currículo mínimo, além de introduzir a política social na formação acadêmica, com a vinculação do exercício profissional as políticas sociais públicas implantadas pelo Estado. Ao passo que esse currículo trouxe significativos avanços para a formação, colocou também inúmeros desafios teóricos ao introduzir novas ementas, como afirma lamamoto (2014, p.614):

No currículo aprovado pelo MEC em 1982, a matriz do ensino do Serviço Social centra-se nas ementas voltadas para História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social além do estágio supervisionado -, o que representou um enorme desafio teórico e de pesquisa no sentido de dar sustentação a estes conteúdos.

Influenciado pelo processo de Renovação do Serviço Social, o currículo de 1982 na tentativa de romper com o conservadorismo no Serviço Social, passou a defender a direção social vinculada aos interesses da classe trabalhadora. Desse modo, a formação em Serviço Social passou a reconhecer o homem enquanto ser histórico e inserido numa dada realidade.

De acordo com o parecer nº 412, aprovado em 05 de agosto de 1982 pelo Conselho Federal de Educação (CFE), a formação em Serviço Social pressupõe:

1) Um conhecimento básico enfatizando a ciência do homem e da sociedade; 2) Um conhecimento profissionalizante dos fundamentos teóricos do Serviço Social e suas relações com esse sistema, assim como uma estratégia de ação que estude a prática das intervenções do Serviço Social com base nas referências teóricas [...] (MORANI, 2010, p.90).

Na mesma direção, evidenciam-se mudanças no que tange ao estágio e a supervisão, cujo objetivo era romper com as práticas conservadoras tradicionais. De acordo com Morani (2010), houve uma reorientação no desenvolvimento do estágio e da supervisão que possibilitasse a formação de um novo perfil profissional: crítico e comprometido com a classe trabalhadora.

Houve ainda, um esforço em criar campos de estágios mais apropriados para a construção desse novo perfil profissional, no entanto, os espaços institucionais estavam perpassados por inúmeras contradições e vivenciavam um intenso processo de transformações societárias.

Portanto, a luta pela redemocratização, a efervescência dos movimentos sociais durante a década de 1980 se configurou como terreno fértil e beneficiou o Serviço Social no sentido de possibilitar questionamentos sobre o desenvolvimento da sua prática e seu processo de formação. Tal processo colocou para a profissão novas demandas e a exigência de novas respostas profissionais.

Foi também a partir do momento denominado por Netto (2011b) de “intenção de ruptura” que houve uma aproximação ao marxismo¹⁸, embora inicialmente de forma enviesada. Para Guerra (2004, p. 24), foi

[...] por meio da aproximação (ainda que enviesada) de uma ontologia do ser social que se funda na práxis, que encontra no trabalho a sua protoforma, que o serviço social pôde não apenas realizar a revisão crítica dos fundamentos conservadores que lhe servem de explicação e orientação teórico-prática, mas, sobretudo, identificar a necessidade de fundar ontologicamente suas formulações prático-profissionais e teórico-metodológicas (GERRA, 2004, p.24).

Dessa forma, ao estabelecer uma interlocução com a teoria social de Marx, a mesma ofereceu ao Serviço Social um importante subsídio fundamental para a construção e permanência de um pensamento crítico no interior da profissão, uma leitura aprofundada da realidade e suas intrínsecas contradições.

É consensual entre os/as autores/as da área o entendimento de que a década de 1980 marcou o avanço teórico do Serviço Social brasileiro, influenciado pela tradição marxista, que até então era apropriada pela categoria nas suas mais

¹⁸ A aproximação do Serviço Social ao marxismo se deu inicialmente de forma enviesada e até mesmo equivocada, através de intérpretes. A este respeito consultar: Iamamoto e Carvalho (2004) e Netto (2011b).

variadas vertentes, inicialmente a partir dos seus intérpretes. Foi com a obra emblemática de Yamamoto e Carvalho “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica”, publicada em 1982, que o Serviço Social se apropriou do pensamento marxista, de maneira qualificada, indo diretamente as fontes marxianas.

Alicerçado pela teoria social de Marx, o Serviço Social passou a debater sobre seus fundamentos, a história da sociedade vista a partir da história das lutas de classe, o reconhecimento da centralidade do trabalho, promovendo significativas alterações no ensino, na pesquisa e na organização política da profissão (IAMAMOTO, 2014).

A partir daí a categoria construiu um novo projeto profissional, caracterizado pela recusa e crítica ao conservadorismo profissional, o já citado PEP, o qual não se resume às normativas, mas possui, sobretudo, um caráter ético-político em defesa da classe trabalhadora, envolvendo componentes tanto de natureza imperativa quanto indicativa. De acordo com Silva (2016, p.67):

O denominado Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social, no Brasil, possui uma clara inspiração marxista-gramsciana, ainda que contenha outras tendências marxistas. Ele se sustenta na construção de uma hegemonia no campo profissional, entendida como direção social estratégica, que a vincula a projetos societários amplos comprometidos com uma posição, de partida, anticapitalista progressista e de afirmação de direitos no campo básico, mínimo, da seguridade social [...]. Neste contexto há o claro compromisso em formar intelectuais capazes de pensar e intervir criticamente nas refrações da questão social.

Buscava-se neste momento a construção de uma nova concepção de formação, capaz de responder as novas demandas colocadas pela sociedade, subsidiada por um conhecimento teórico-metodológico crítico e um projeto profissional articulado com um projeto societário de transformação da realidade, na defesa da classe trabalhadora, que superasse alguns equívocos do currículo de 1982, a exemplo da presença do ecletismo teórico e a frágil produção do conhecimento sobre ética (SANTOS *apud* MOREIRA; CAPUTI, 2016).

De um modo geral, o contexto dos anos 1980 e dos anos 1990, no Brasil foi marcado por um período de intensas transformações societárias, como consequência da “crise estrutural do capital” (MÉZÁROS, 2002) iniciada na década

de 1970, acarretando uma mudança no modelo de acumulação capitalista, através do processo de reestruturação produtiva do capital e a adoção da política neoliberal, particularmente nos anos 1990, sob o tripé: flexibilização, desregulamentação e privatização.

Portanto, a adoção do neoliberalismo ocorreu inicialmente no governo do presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), sendo consolidada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), no período de 1995 a 2003, através da reforma do estado, acarretando um intenso processo de transformações na sociedade. Ao colocar em cena o processo de privatização e a transferência de algumas das responsabilidades do Estado no campo social para a sociedade civil, desencadeou-se um processo de intensificação do agravamento das condições de vida e de trabalho da classe trabalhador, portanto, de agudizamento das expressões da “ questão Social”.

Apesar da conjuntura desfavorável, no Serviço Social, na década de 1990 houve uma atualização nas legislações da profissão, como a promulgação da Lei n. 8.662 de 1993 que regulamenta a profissão; a atualização do Código de Ética em 1993 e a construção das Diretrizes Curriculares de 1996. Todos esses avanços se deram por meio de debates, lutas e ações por parte da categoria. Nesse momento,

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

Esse redimensionamento do ensino numa perspectiva crítica promoveu a construção de um novo projeto de formação profissional e, por conseguinte, a construção de um novo perfil profissional: “crítico, teoricamente qualificado e politicamente articulado com valores progressistas” (BARROCO; TERRA, 2012, p. 76).

No que tange ao estágio e a supervisão, a partir desse momento, eles vão adquirindo novas concepções, porém, mesmo com os avanços conquistados, via o Movimento de Reconceituação, evidenciam-se lacunas, principalmente no que diz respeito à prática profissional. Como expressa Lewgoy (2010, p.79):

[...] o Movimento de Reconceituação deu um salto teórico-metodológico, não concretizado na prática, privilegiam-se a busca da

explicação científica e política do Serviço Social pela via do discurso. Por isso, a intervenção prática foi deixada em plano secundário, revelando uma contradição em relação aos avanços teóricos empreendidos.

Portanto, as décadas de 1980 e 1990 assinalaram o amadurecimento e um salto qualitativo do Serviço Social brasileiro, especialmente através da sua aproximação com o marxismo. Novas exigências foram postas para a profissão, em decorrência das intensas transformações societárias desencadeadas pela complexificação das relações capitalistas, expansão e emergência de novas expressões da “questão social”.

Como aponta Imamamoto (2014), esse salto se deu também a partir de revisões da legislação profissional, aumento qualitativo e quantitativo na produção teórica da categoria, mudanças no ensino universitário e maturidade nas suas formas de representação política, com entidades representativas comprometidas com o projeto profissional que se construía naquele momento.

Foi urgente a necessidade de elaboração de uma proposta de formação que não fosse meramente uma versão melhorada da que estava em vigor, mas uma revisão crítica levando em consideração os avanços e as conquistas alcançadas durante a década de 1980. Conforme Imamamoto (2014, p.168), se fez imprescindível:

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

Nesse mesmo contexto, a formação profissional tornou-se o eixo central dos debates da categoria. Ou seja, se fez necessário um novo tratamento para o processo de formação no seu sentido amplo e contínuo, reafirmando o PEPSS e sua direção social estratégica e um perfil de profissional que se deseja formar: crítico, criativo e propositivo.

Portanto, é resultado do legado dos anos 1980 a Lei que regulamenta a profissão, o Código de Ética de 1993 e as Diretrizes Curriculares de 1996. Logo, foi a partir da reformulação do Currículo em 1982 e a construção das Diretrizes Curriculares de 1996, que o estágio e a supervisão ganharam novo estatuto.. Esse novo projeto de formação está explícito nas Diretrizes Curriculares, sobre o qual

passaremos a tratar no próximo tópico, enfatizando o lugar ocupado pelo estágio e pela a supervisão.

2.2 O NOVO PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AS DIRETRIZES CURRICULARES: A CENTRALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O atual projeto de formação profissional do Serviço Social, expresso nas Diretrizes Curriculares de 1996, foi historicamente construído através de intensos debates e discussões, logo, resultado de lutas e conquistas da categoria profissional.

A partir da revisão do currículo mínimo de 1982, o qual expressou um avanço na busca pela ruptura com a herança conservadora da profissão, voltando-se para o estabelecimento de um verdadeiro compromisso com o projeto societário da classe trabalhadora, as referidas Diretrizes foram elaboradas, a partir de uma profunda avaliação sobre a formação profissional face às exigências da contemporaneidade, após a realização de diversas oficinas nos âmbitos nacional, regional e local estando sob a coordenação da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), atualmente ABEPSS, do Centro de Pesquisa e Documentação em Serviço Social (CEDEPESS), do conjunto CFESS/CREC e da ENESSO.

Conforme Netto (1996, p. 144), a referida revisão

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

No que diz respeito à concepção de formação profissional em Serviço Social, em conformidade com as citadas Diretrizes Curriculares, entende-se que ela está inserida na realidade social, sendo marcada pelas relações contraditórias das classes sociais. O que demonstra o acúmulo teórico-político da profissão na construção de respostas as expressões da “questão social” no contexto do capital na sua fase monopolista.

O/a profissional de Serviço Social deve atuar no enfrentamento das expressões da “questão social” e, para tanto, deve apropriar-se de conhecimentos teórico-metodológicos e ético-políticos, fundamentais para o desenvolvimento de atividades técnico-operativas, tendo como objeto de intervenção a realidade concreta em sua totalidade, partindo das singularidades e particularidades das demandas que lhes são apresentadas no contexto institucional.

São Diretrizes que, juntamente com a Lei de Regulamentação da Profissão (nº 8.662/1993) e o Código de Ética de 1993 dão materialidade ao PEPSS e subsidiam e estabelecem uma base comum para a construção dos currículos dos cursos de Serviço Social nas Instituições de Ensino Superior (IES). Contudo, cada instituição é responsável pela construção do seu currículo pleno, conhecido também como Projeto Político-Pedagógico (PPP), levando em consideração suas particularidades e devendo trazer em seu conteúdo a proposta de uma formação ético-política referenciada pela teoria social crítica, comprometida com a emancipação humana e a construção de uma nova ordem societária.

Neste sentido,

[...] entendemos que a nova proposta de Formação Profissional de Assistentes Sociais no cenário brasileiro, está vinculada a uma formação para a vida social, entendendo-a, numa perspectiva de totalidade, que as contradições e os determinantes postos à realidade social, são inerentes ao modo de produção do capital. Com base nessa concepção, é que o/a profissional terá condições de se inserir na realidade socioinstitucional e atuar em consonância com a direção hegemônica da profissão, ou seja, atendendo aos interesses da classe trabalhadora e não da classe dominante e tendo como horizonte a transformação social (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 106-107).

Portanto, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS propõem uma formação que tem como principal objetivo formar um profissional crítico, investigativo, propositivo, criativo, capaz de apreender e analisar a sociedade em sua totalidade, suas contradições, diante de uma conjuntura de transformações societárias e desmonte das políticas sociais, espaços de atuação do/a assistente social. Enfim, propõe uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que busque formar profissionais capazes de apreenderem o significado sócio histórico da profissão, de intervirem na realidade criticamente e darem respostas qualificadas e

embasadas na legislação e no Código de Ética Profissional de 1993 (ABEPSS, 1996).

Conforme Pinto (2016, p. 73),

Construídos coletivamente, o projeto profissional e o de formação em Serviço Social dão base para compreensão da realidade e ação na sua totalidade, abrangência essa que poucas profissões abarcam. Nessa formação, apreende-se sobre os princípios organizativos, os quais se traduzem no compromisso com os direitos humanos, sociais e políticos da classe trabalhadora, na autonomia e emancipação dos sujeitos, na equidade e na justiça social, bem como na liberdade, consolidando-se uma nova ordem societária e resguardando-se os limites da relação entre projeto profissional e projeto societário.

São princípios das citadas Diretrizes Curriculares: adoção da teoria social crítica; superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular; compreensão da ética como princípio que permeia toda a formação profissional; indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e profissional; interdisciplinaridade; o pluralismo; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; flexibilidade na organização dos currículos plenos; rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social; estabelecimento das dimensões investigativas e interventivas, fundamentais para formação e padrões de desempenho e qualidade para cursos diurnos e noturnos (ABEPSS, 1996, *grifo nosso*).

Com relação aos conteúdos, para uma melhor sistematização, estão divididos em 03 (três) núcleos de fundamentação constitutivos da formação, 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, que juntos formam um conjunto de conhecimentos indissociáveis e indispensáveis para a formação que se desdobram em componentes curriculares e permitem compreender o trabalho do/a assistente social, articulando teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão. São assim expressos nas Diretrizes Curriculares:

O **núcleo 1** é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social [...]. O **núcleo 2** remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas

diversidades regionais e locais articulada com a questão agrária e agrícola, como elemento fundamental da particularidade histórico nacional [...]. O **núcleo 3** considera a profissionalização do serviço social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social (ABEPSS, 1996, p.9-11 *grifos nossos*).

Desse modo, tais Diretrizes expressa uma nova lógica curricular que propõe a superação da fragmentação e desarticulação de conteúdos no processo de ensino/aprendizagem, não permitindo a sobreposição de um núcleo sobre o outro e possibilitando diferentes níveis de apreensão da realidade, auxiliando na intervenção sobre a mesma, a partir de uma visão crítica e de totalidade.

Entretanto, em 2001 as Diretrizes Curriculares da ABEPSS sofreram um grande golpe, pois ao serem submetidas à apreciação do Conselho Nacional de Educação (CNE), não foram aprovadas na íntegra, sendo submetidas às alterações significativas no seu conteúdo, principalmente, no que diz respeito à sua direção social.

Entre as alterações, podemos destacar a supressão dos conteúdos de matérias e disciplinas, colocando-os de forma simplista através de tópicos, a partir dos quais devem ser construídos os projetos pedagógicos das Unidades de Formação Acadêmica (UFAs); foi retirado o item em que constava a adoção da teoria social crítica e a carga horária mínima de 3.105 foi reduzida para 3.000 horas.

Com relação ao perfil profissional, que no texto original constava um profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social de 1993, com formação generalista, foi substituído por um perfil tecnicista.

Tais alterações foram justificadas pela necessária flexibilidade e diversidade dos programas de ensino oferecidos pelas diferentes instituições como forma de atender as diferentes demandas e localidades, de acordo com o que era exigido com contrarreforma do ensino superior (WERNER, 2011).

Desse modo, ficou evidente que a política proposta pelo CNE é oposta as Diretrizes Curriculares de 1996 e ao PEP. Conforme destaca Boschetti (2004, p.24):

O esvaziamento das diretrizes curriculares promovido pelo CNE não é uma mera simplificação, mas expressa uma política de formação

profissional predominantemente preparatória para o mercado, mais flexível, diversificada, reduzida, com habilitações específicas e sem preocupação com a formação genérica e com perspectiva de totalidade.

Com essas alterações realizadas nas Diretrizes Curriculares de 1996 e as configurações no Ensino Superior, conforme a autora acima referida é possível verificar uma simplificação na construção dos currículos dos novos cursos de Serviço Social, contribuindo para a elaboração de projetos pedagógicos distintos, sem nenhum conteúdo que possibilite visualizar a existência de uma unidade, de uma única direção teórico-metodológica e ético-política.

Enquanto componente curricular fundamental e imprescindível para obtenção do diploma de bacharel em Serviço Social, o estágio supervisionado, historicamente secundarizado e por muito tempo reduzido ao ensino da prática, ganhou caráter pedagógico, sendo considerado o momento fundamental de articulação entre teoria e prática, a partir das Diretrizes Curriculares de 1996.

Neste sentido, o estágio supervisionado em Serviço Social passou a ser apreendido como parte constituinte e constitutiva da formação profissional, tendo como objetivo principal a construção e o desenvolvimento de competências e habilidades para a efetivação da prática profissional do/a assistente social. Para tanto, prevê supervisão sistemática do/a supervisor/a acadêmico/a e do/a supervisor/a de campo, basilar durante todo o processo de desenvolvimento do estágio. Conforme as citadas Diretrizes Curriculares, o estágio

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).

Em suma, o estágio ganhou centralidade, sendo considerado um momento crucial para a formação profissional dos/as assistentes sociais, visto que se constitui, segundo Guerra (2016, p.105), como um “lócus privilegiado do conhecimento dialético da realidade”.

Vale ressaltar que a nova concepção de estágio e as mudanças no seu desenvolvimento, são resultados da criação da Lei 11.788/2008, Lei Nacional de Estágio, que dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências, fundamental para organização do estágio em todas as áreas de formação, dando base para a atual regulamentação do mesmo no Serviço Social.

Em 2008, com a criação da Resolução nº 533 do CFESS, que regulamenta a supervisão direta do Estágio, o papel de cada sujeito envolvido nesse processo (estagiário/a, supervisores/as acadêmico/as e de campo), bem como o papel da instituição acadêmica e do campo de estágio foram definidos de maneira mais clara, contribuindo para o aprimoramento e a organização do processo de estágio.

Outro avanço fundamental foi a implementação da PNE, construída em conjunto pela categoria e suas entidades representativas (ABEPSS, CFESS, CRESS, ENESSO), em 2010, compreendendo-a como basilar para o processo de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do/a assistente social. Ou seja, com vista à efetivação de um estágio de qualidade, diante dos desafios postos a formação profissional a partir: do crescimento das instituições de ensino privado e à distância, da precarização do trabalho dos/das assistentes sociais e do sucateamento das universidades públicas.

A PNE trouxe, pois, a definição do estágio supervisionado curricular, nas modalidades obrigatório e não-obrigatório, orientada pela criação da Lei 11.788/2008. De acordo com o exposto na PNE:

O **estágio supervisionado curricular-obrigatório** vincula-se ao projeto político profissional e à perspectiva legal, evidenciada pelos ditames do Código de Ética Profissional (1993), da Lei de Regulamentação da Profissão (1993) e da Resolução 533/2008 do CFESS, e está ancorado nas Diretrizes Curriculares da ABESS (1996) [...] *enquanto* O **estágio supervisionado curricular não-obrigatório**, preconizado pela Lei 11.788/2008, se configura no curso de Serviço Social como atividade complementar, de caráter opcional, se assumido pela UFA em seu projeto pedagógico (ABEPSS, 2010, p.17 - *grifos nossos*).

Portanto, o estágio supervisionado obrigatório é um componente curricular, pré-requisito para a formação em Serviço Social, orientado pelas Diretrizes Curriculares de 1996, enquanto que o estágio supervisionado não-obrigatório, se estabelecido pelo projeto pedagógico do curso, se configura como uma atividade complementar. Vale destacar que o estágio supervisionado não-obrigatório deve

seguir os mesmos princípios do estágio supervisionado obrigatório, com a realização da supervisão direta acadêmica e de campo.

A supervisão enquanto parte desse processo deve ser operacionalizada de forma articulada entre os 03 (três) sujeitos envolvidos, quais sejam: estagiário, supervisor acadêmico e supervisor de campo, possibilitando a realização da mediação ente teoria e prática, a apreensão dos fundamentos da profissão e a realidade na qual ela está inserida, fazendo a relação entre o conhecimento teórico e o conhecimento sobre os espaços de atuação profissional, bem como o desenvolvimento do exercício profissional (SANTOS; GOMES; LOPES, 2016).

A supervisão em Serviço Social, portanto, acompanha as mudanças vivenciadas pela profissão em seu processo histórico e sua relação com as transformações societárias. Enquanto atribuição privativa do/da assistente social, a supervisão é inerente tanto ao processo de formação, quanto ao trabalho profissional, devendo, pois, facilitar a articulação entre as duas dimensões, promovendo uma maior aproximação entre a academia e os espaços sócio ocupacionais e campos de estágio.

Apesar dos avanços promovidos pelo atual projeto de formação profissional, o mesmo tem sido duramente tensionado pela atual conjuntura regressiva vivenciada pela sociedade, através da contrarreforma do Estado, adoção da política neoliberal, processo de reestruturação produtiva, a contrarreforma do ensino superior, o desmonte das políticas sociais, a negação de direitos, transformações no mundo do trabalho e o retorno do conservadorismo nas suas mais diferentes manifestações.

Em síntese, essa conjuntura impacta diretamente o Serviço Social, seja no âmbito da formação profissional, através do sucateamento da Universidade Pública, da expansão do ensino à distância, que promove uma formação de qualidade duvidosa, das precárias condições de trabalho dos docentes etc., seja no âmbito do exercício profissional, onde se observa um verdadeiro desmonte das políticas sociais, espaço de atuação dos/as assistentes sociais, evidencia-se o aprofundamento das expressões da “questão social”, através do aumento da desigualdade social, do crescimento do desemprego, da violência urbana, das condições e formas de contratação do trabalho, entre outras.

Além disso, tem provocado um avanço ou uma reatualização do conservadorismo na formação e no exercício profissional. No entanto, de acordo com Boschetti (2015), o conservadorismo sempre esteve presente na formação, e

vem se alimentando das atuais transformações societárias, avançando em todos os âmbitos da vida social.

A reatualização do conservadorismo se dá no âmbito da formação e do exercício profissional, especialmente com a incorporação do pensamento pós-moderno, que segundo Boschetti (2015), revitaliza alguns traços conservadores, são exemplos: o metodologismo e a ênfase no tecnicismo, o teorismo acrítico; o aligeiramento da formação e da pesquisa, respondendo a lógica mercadológica e produtivista que o ensino superior vem assumindo, principalmente a partir dos anos 2000; o voluntarismo e o pragmatismo.

Enfim, inserido nessa conjuntura, o estágio supervisionado tem ganhado um amplo espaço nos debates da categoria, destacando o seu papel e a sua importância para a formação profissional, principalmente, em decorrência da significativa ampliação do número de profissionais que vem sendo formado e do intenso processo de precarização que vem sofrendo o ensino superior no país (ORTIZ, 2014).

Contudo, não podemos desconsiderar as estratégias de enfrentamento que o Serviço Social e suas entidades representativas (ABEPSS, CFESS, CRESS e ENESSO) vêm colocando em prática, conforme já citadas algumas neste trabalho.

No que diz respeito a efetivação do estágio enquanto processo fundamental para formação, podemos ressaltar a construção da PNE, que resulta de um trabalho coletivo da categoria e constitui uma forma de enfrentamento da precarização do ensino superior, expresso na elaboração do “Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e contra a Precarização do Ensino Superior”¹⁹.

Podemos destacar ainda, o desenvolvimento do Projeto “ABEPSS Itinerante”, que na sua edição de 2014 voltou suas discussões para o Estágio. Além disso, podemos citar a elaboração da série Trabalho e Projeto Profissional nas políticas sociais (Assistência Social, Saúde, Educação e Sociojurídico) e também a importante conquista da jornada de trabalho de 30 horas semanal sem redução salarial, regulamentada pela Lei nº 12.317 de 27 de agosto de 2010 e a Política de Formação permanente do conjunto CFESS/CRESS, publicada em 2012, como um

¹⁹ Plano realizado pela ABEPSS, ENESSO e o conjunto CFESS/CRESS através do GT Trabalho e Formação Profissional durante o Encontro Nacional CFESS/CRESS em 2008 com objetivo de sistematizar as atividades já realizadas pelo conjunto CFESS/CRESS e pelas entidades nacionais de Serviço Social, assim como construir novas estratégias de enfrentamento à precarização do ensino superior e subsidiar a realização de ações coletivas em defesa da formação e do exercício profissional com qualidade (CFESS, 2009).

instrumento político voltado, sobretudo, para o fortalecimento da formação e do exercício profissional, na perspectiva de contribuir para a qualidade dos serviços prestados à população usuária do Serviço Social brasileiro.

Portanto, no próximo capítulo trataremos da supervisão de campo no estágio obrigatório em Serviço Social no atual projeto de formação profissional no contexto de crise capitalista, priorizando a contrarreforma do ensino superior e as transformações no mundo do trabalho como mediações importantes que incidem no objeto de estudo em pauta.

3. A SUPERVISÃO DE CAMPO NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL NO ATUAL PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DE CRISE CAPITALISTA: ALGUMAS MEDIAÇÕES

É preciso desvirá-la [a dialética], a fim de descobrir o cerne racional dentro do invólucro místico (Marx, O Capital).

Da sua gênese até os dias atuais, o Serviço Social brasileiro passou por inúmeras alterações, adotando diferentes matrizes teórico-metodológicas em um constante movimento de avanços e retrocessos. Como dito anteriormente, tivemos três currículos (1953, 1970 e 1982) que precederam as Diretrizes Curriculares de 1996, em vigor atualmente, cada um com suas particularidades e em momentos históricos distintos, e diferentes concepções de formação.

Contudo, sem desconsiderar os avanços trazidos pelas Diretrizes Curriculares de 1996 e a conjuntura que envolveu sua elaboração e implementação, de acordo com Lewgoy, Maciel e Reidel (2013), os anos 2000 marcam profundas transformações no que diz respeito à formação profissional. Tais transformações decorrem, por um lado, devido às mudanças na Política de Educação, particularmente no que diz respeito ao ensino superior e, por outro, ao crescimento da oferta do curso em instituições privadas e de ensino a distância, havendo uma “complexificação” da formação em Serviço Social, o que reforça a importância em estudá-la.

Por conseguinte, neste capítulo será discutido, inicialmente, a crise estrutural do capitalismo (MESZAROS, 2002) e suas expressões no Brasil, em seguida as inflexões sobre o atual projeto de formação do Serviço Social.

Destarte, será abordada a contrarreforma do ensino superior e as transformações emergentes no mundo do trabalho contemporâneo, mediações que têm incidido fortemente no Serviço Social, tanto no que diz respeito à formação, quanto no tocante ao exercício profissional nos diferentes espaços sócio ocupacionais, trazendo, conseqüentemente, impactos diretos à supervisão de campo de estágio.

3.1 A CRISE ESTRUTURAL DO CAPITALISMO E SUAS EXPRESSÕES NO BRASIL

As crises são partes constitutivas do modo de produção capitalista, portanto,

como afirma Netto (2012), não existe capitalismo sem crise. Entretanto, as mesmas não o conduzem ao seu fim, pelo contrário, se configuram como momentos de intensos movimentos restauradores que renovam e fortalecem ainda mais a lógica do capital, até seu limite histórico.

A partir da década de 1970, o capitalismo passou a vivenciar uma crise com características nunca antes vistas, com traços inéditos em relação às crises anteriores, denominada por alguns autores de referência para o Serviço Social, como crise estrutural (Mészáros, 2002) e sistêmica (Netto, 2012), que vem se manifestando com repercussões em todos os âmbitos da sociedade.

De acordo com Mészáros (2002), a crise iniciada nos anos 1970 possui um caráter global, de alcance mundial e de longa duração. Tais características se devem ao intenso processo de mundialização que vivenciamos hoje, o que possibilitou ao capital alcançar os mais longínquos recantos do mundo.

Logo, segundo o autor supracitado, a referida crise e as estratégias utilizadas para a sua superação vêm provocando transformações societárias em todos os âmbitos da vida social, ou seja, no econômico, político, social e cultural, sob a égide da política neoliberal, que gradativamente vai sendo implementada e adotada pelos mais diferentes países, tanto na Europa como na América-Latina. De modo geral, sem desprezar as particularidades de cada país,

[...] as economias europeias e latino-americanas que materializam a cartilha do neoliberalismo a partir da década de 1970 deparam-se hoje com a perspectiva de uma longa recessão ou de reduzidas taxas de crescimento, desemprego em massa e de longa duração, precarização do trabalho e redução de salários, privatização dos serviços públicos [...] (BOSCHETTI, 2016, p. 11).

No que diz respeito ao âmbito econômico verifica-se a mudança do modelo de produção, baseado no Toyotismo²⁰, cujas principais características são a flexibilização e a desregulamentação do trabalho. No “mundo do trabalho”, observa-se um crescimento desmedido da terceirização e precarização das condições de trabalho, desemprego estrutural em grande escala, a compressão dos salários e o ataque aos sistemas públicos de seguridade social.

²⁰ O toyotismo é um modelo de produção japonês, adotado e difundido nos anos de 1970, que tem como características a flexibilização da produção, relações mais flexíveis de trabalho, uma nova forma de gestão e controle do trabalho, contribuindo para o crescimento da terceirização, e o que Alves (2000) “chama de novo (e precário) mundo do trabalho”.

Segundo Antunes (2012), surgem novas formas geradoras de valor, combinando novas e velhas estratégias de apropriação da mais-valia absoluta e relativa e, com isso camufla a superexploração do trabalho, a exemplo do cooperativismo, empreendedorismo, voluntarismo e a informalidade.

No que tange ao âmbito político e social, há uma nítida transformação nas classes sociais com a urbanização, a “dessindicalização”, fragmentação do proletariado e a emergência de novos movimentos sociais. Além disso, há uma redefinição do papel do Estado, que tem repercutido negativamente nas políticas sociais, as quais sofrem um verdadeiro desmonte com a implantação do projeto neoliberal, através da privatização das políticas de saúde, previdência e educação, em contrapartida a expansão da política de Assistência Social de maneira focalizada, assistencialista e imediatista.

Com relação ao plano ideocultural, verifica-se a emergência do ideário pós-moderno e com ele a valorização do imediato, do efêmero, do superficial, do individualismo e promoção da sociedade do consumo. Logo, o pensamento pós-moderno tem no cotidiano o principal fundamento para suas construções, e assim o aprisionam de forma imediatista, fragmentada, a-histórica, acrítica, negando completamente a razão dialética e a totalidade. Está fundamentado, pois, na razão instrumental e analítica, reatualizando o conservadorismo profissional. Portanto, este ideário é funcional a manutenção da sociedade capitalista (SOUSA, 2005).

Em síntese, essa conjuntura tem desencadeado intensas transformações e mudanças na estrutura societária, envolvendo a totalidade da vida social (NETTO, 2012). Como destaca Santos (2010, p. 697-698):

Na atual conjuntura, todo esse processo se agrava. Desemprego, inserção precária no universo do trabalho, múltiplas formas de violência na vida cotidiana, criminalização dos movimentos sociais, de suas lideranças, criminalização da pobreza; judicialização da questão social e a instituição do “Estado penal” dão o tom de cenário contemporâneo por onde se movimenta os sujeitos profissionais nos diferentes espaços sócio-ocupacionais.

No Brasil, essa crise assume níveis ainda mais desastrosos, em decorrência do seu caráter dependente e subalterno, funcional ao capital internacional, frutos da herança de sua formação sócio histórica, cuja economia sempre esteve baseada na exportação e no fornecimento de gêneros alimentícios e matéria-prima para os países centrais. Assim,

Esta é a circunstância principal que tornará o Brasil tão vulnerável à penetração do capital financeiro internacional quando o capitalismo chega a esta fase do seu desenvolvimento. O país far-se-á imediatamente e como que automaticamente, sem resistência alguma, em fácil campo para suas operações (PRADO JÚNIOR, 2008, p.270).

Nesse sentido, para responder a necessidade de superação da crise que se instalou em nível mundial, o Brasil vem seguindo “à risca” as determinações dos organismos internacionais, Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Fundo Monetário Internacional (FMI), promovendo um verdadeiro desmonte dos direitos sociais conquistados historicamente pela classe trabalhadora.

Vale ressaltar que foi elaborado no governo de FHC (1995-2003), quando o neoliberalismo no país foi efetivamente adotado, o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRE), pelo então Ministro Bresser Pereira. Plano esse que trouxe uma série de medidas a serem adotadas pelo Estado, justificadas pela necessidade de enfrentar a instabilidade econômica e política vivenciada, bem como diminuir as dívidas externas e internas que impediam o desenvolvimento econômico do país. O plano, pois, propunha um pacto que previa a liberalização comercial, as privatizações e a estabilização monetária (BEHRING, 2008), prevendo um

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

No entanto, conforme evidencia Behring (2008), o PDRE não alcançou tais objetivos. Ao contrário do que foi proposto, intensificaram-se as medidas de flexibilização, aumento significativo das dívidas, uma ampla abertura comercial, as empresas estatais foram vendidas a preços muito baixos e, sobretudo, houve uma desregulamentação do trabalho, especialmente, no que diz respeito às relações contratuais de trabalho, elevando ainda mais as taxas de desemprego no Brasil²¹.

Assim, ao colocar em cena o processo de privatização e transferir a prestação

²¹ De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados no site do G1 no último dia 30 de novembro, no terceiro trimestre de 2017, o desemprego no Brasil chega a 12,2%, atingindo 12,7 milhões de desempregados (www.g1.globo.com).

de alguns serviços de responsabilidade do Estado para o setor privado, dentre outros, tem-se uma contrarreforma do Estado brasileiro, desencadeando um processo de agravamento das condições de vida e de trabalho. Portanto, o que se verificou foi um verdadeiro desmonte dos direitos sociais, garantidos pela Constituição Federal (CF) de 1988.

A contrarreforma do Estado brasileiro compõe o “receituário” do neoliberalismo na América Latina, seguindo as determinações do capital internacional, através do plano de medidas que emergiu a partir do Consenso de Washington²², no ano de 1989, diante de uma conjuntura de “crise estrutural do capital” (MÉZÁROS, 2002).

Assim, implantado através de determinações e recomendações dos órgãos internacionais como o BM e FMI, tal “ajuste” propôs a construção de um Estado mínimo para o social e máximo para o capital (NETTO, 2012), fortalecendo, exacerbadamente, o modo de produção capitalista. Na perspectiva neoliberal, portanto, o Estado deve atuar de forma mínima nas políticas sociais, operacionalizando-as de maneira imediatista, focalista e precarizada.

O que verificamos a partir da década de 1990 no Brasil foi o que alguns autores denominaram como desmonte do Sistema de Seguridade Social, uma desresponsabilização do Estado, um forte processo de privatização da Saúde e da Previdência Social e a expansão da Política de Assistência Social, sob um caráter fragmentado, focalista, seletivo e assistencialista, através da expansão dos Programas de Transferência de Renda (PTR). Logo, o que vem sendo posto é um esvaziamento da concepção de direito, substituída pela privatização de serviços públicos e a focalização na extrema pobreza, cujo principal objetivo é a intervenção na miséria através de políticas compensatórias, sem alterar as bases que sustentam a produção e reprodução da sociedade capitalista.

A expansão da Política de Assistência Social se processou, principalmente nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), e apesar dos inegáveis ganhos, não houve uma mudança radical nas condições de vida da classe trabalhadora. Numa nítida política de conciliação de classes, os governos petistas aprofundaram

²² O Consenso de Washington ocorreu no ano de 1989, na cidade de Washington, de onde saiu um conjunto de recomendações, tendo como objetivo estabelecer metas para implementação da política neoliberal nos países da América Latina, entre eles o Brasil. Tais metas previam o estabelecimento de uma disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, abertura comercial, privatização das estatais; desregulamentação das leis econômicas e trabalhistas, entre outros aspectos (BEHRING, 2008).

as contrarreformas iniciadas nos governos anteriores, promoveram ganhos imensuráveis para os grandes empresários e para elite brasileira, com poucas melhorias para a população menos favorecida (FONTES, 2017).

Foi, pois, durante os governos do PT que tivemos uma reforma da previdência e um profundo processo de privatização da educação, especialmente no ensino superior, com a destinação do fundo público para setores privados, implementação de programas de financiamento, bem como medidas que sucatearam a universidade pública, dos quais falaremos mais adiante.

Logo, segundo Fontes (2017, p. 422) “As contrarreformas iniciadas anteriormente se aprofundaram no (des) governo de Michel Temer²³, apesar de sua gritante ilegitimidade”. Elas se instauram, conforme a autora, como dupla garantia: intocabilidade da grande propriedade, por mais ofensiva que seja para a humanidade; e extorsão de direitos, rebaixando o valor da força de trabalho e levando-a a piores condições de existência.

Nesse (des) governo, em dezembro de 2016 foi aprovado no Congresso Nacional a Proposta da Emenda Constitucional - PEC 55, que congela os investimentos dos gastos sociais por 20 anos, atingindo principalmente a saúde e a educação.

Além disso, coloca-se em pauta a urgência pela reforma previdenciária, trazendo um enorme retrocesso para os direitos conquistados pelos trabalhadores, que

[...] se aprovado, impedirá o direito à aposentadoria de milhões de trabalhadores brasileiros. O ataque ainda é mais duro contra as mulheres e os trabalhadores rurais, mas afeta a todos com a imposição de idade mínima de 65 anos e de tempo de contribuição de 40 anos para o benefício integral” (BOLUOS, 2017, s/p).

Observa-se uma nítida articulação entre instituições públicas, partidos políticos, o empresariado e a oligarquia brasileira para promover ações que os

²³ O atual presidente da República Federativa do Brasil, Michel Temer, filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) foi eleito como vice-presidente nos dois mandatos da ex-presidente Dilma Rousseff, filiada ao Partido dos Trabalhadores (PT), sendo o primeiro mandato no período de (2011 a 2014), e o segundo de 2015 a 2016, quando a mesma sofreu de forma arbitrária o impeachment, assumindo então o poder o seu vice, Michel Temer. Ressalta-se que Dilma foi vítima de um golpe orquestrado de forma maquiavélica não apenas por seus opositores, mas também por muitos de seus aliados, dentre eles o próprio vice-presidente. Conforme aponta Gomes (2016) e a presidente eleita Dilma Rousseff, foi vítima de um golpe de Estado. Um golpe “pseudolegal, “constitucional”, “institucional”, parlamentar, mas golpe de Estado” (LOWY, 2016).

beneficiam. Como destaca Fontes (2017, p.422), “[...] os interesses burgueses encontram acolhida, enquanto há renitente bloqueio à admissão das reivindicações populares”.

Assim, segundo Behring (2017), a crise atual engendrou uma espécie de reprivatização do Estado pela burguesia e seus segmentos, com destaque hoje para o capital portador de juros. Para a autora,

O Estado burguês se torna forte para implementar medidas regressivas e *contrarreformistas* com impactos deletérios sobre a vida e o trabalho das maiorias, ao passo que destina o fundo público para o suporte às condições gerais de produção e reprodução social, tendo em vista assegurar a valorização do valor [...] O coroamento dessas tendências, é a expansão da face penal do Estado [...] (BEHRING, 2017, p. 09 - *grifo da autora*).

A crise econômica vem sendo cada vez mais aprofundada, aliada a uma crise política, ética e institucional, que tem provocado consequências deletérias para a população, com a expansão do desemprego, aprofundamento da desigualdade social, a destruição dos direitos, o crescimento da violência e a militarização da vida social.

Há, pois, uma ascensão do conservadorismo em sua versão mais fascista, com a criminalização dos movimentos sociais e da pobreza, manifestações de ódio através do machismo, homofobia, xenofobia e do racismo. O desmonte dos direitos conquistados através de muita luta, atinge com mais intensidade as camadas historicamente “excluídas” da sociedade.

A educação, especialmente a superior, tem se mostrado um importante nicho de mercado, na busca incessante do capital por novos mercados e recuperação das suas altas taxa de lucros. Nesse sentido, verifica-se um intenso processo de contrarreforma do ensino superior, que incide diretamente sobre o Serviço Social. É sobre esse processo e suas implicações para formação profissional que trataremos no próximo tópico.

3.2 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS PARA A SUPERVISÃO DE CAMPO

A educação superior como mencionado anteriormente, tem servido ao capital como um mercado lucrativo em ascensão, sendo objeto de um intenso processo de

privatização desde a ditadura civil-militar em 1964, com a reforma da educação, que teve continuidade durante o governo FHC e aprofundamento nos governos petistas e atualmente no (des) governo de Michel Temer.

A Política de Educação brasileira, portanto, passou a ser considerado um importante nicho de mercado, sobretudo, o Ensino Superior, pois houve um intenso processo de privatização e precarização do ensino público, redução significativa de verbas públicas destinadas a esta política e grande incentivo ao empresariamento, orientado pelos organismos internacionais: BM, FMI e Organização Mundial do Comércio (OMC), cujo principal objetivo é o enquadramento dos países periféricos na economia mundial, para tanto exige a não intervenção do Estado no mercado interno e a desregulamentação dos direitos sociais e trabalhistas (LIMA, 2007).

No Governo FHC foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, considerada uma das principais ações do governo no que diz respeito à educação. Vale destacar que a LDB aprovada está em completa sintonia com a política de privatização e os ditames do BM, trazendo um conjunto de medidas, a exemplo da diversificação das instituições e dos cursos, bem como das fontes de financiamento, excluindo a questão da gratuidade do ensino. Logo, a educação deixou de ser vista como um direito social e assumiu um caráter de serviço, podendo assim ser realizado não só pelo Estado.

Nessa perspectiva, em 1998 foi elaborado o documento “Serviços de educação”, no qual se observa o privilegiamento da educação na modalidade à Distância (EAD), como forma de diversificação das IES, bem como as diferentes fontes de financiamento através de parcerias público/privado, justificadas através do discurso de ampliação do acesso ao ensino superior (LIMA, 2007).

O Ensino a Distância foi regulamentado através da LDB, pelos Decretos nº 2.494/98 e nº 2.561/98 e pela portaria do Ministério da Educação e Cultura (MEC) nº 301/1998 que regem as regras de inserção e credenciamento dessas instituições. Com isso, essa modalidade de ensino vem ganhando cada vez mais espaço, expandindo-se também para o âmbito da pós-graduação.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são implantadas no Brasil, assim como nos demais países periféricos, como uma política de educação superior pobre para os pobres, cujo principal objetivo é usar a EaD para levar o ensino superior as classes mais pauperizadas, desde o governo de FHC, tendo continuação no governo Lula (CFESS, 2015).

Verificamos, portanto, o crescimento e a expansão do ensino superior privado em detrimento do público, que sofre um intenso processo de sucateamento, com a diminuição expressiva de investimentos de recursos, da precarização das condições de trabalho, dentre outros.

Em face de intensa busca por lucros e o fortalecimento do setor privado, a Educação Superior tornou-se um espaço promissor para investimentos, tendo em vista que a mesma se tornou algo extremamente rentável para os grandes empresários e para o mercado de modo geral. Isso porque,

[...] o capital precisa apoderar-se, de modo cada vez mais intenso, de novas áreas para investir. A educação é uma delas. Daí a intensificação do processo de privatização e de transformação desta atividade em uma simples mercadoria (TONET, 2016, p.37).

Nos governos do PT (Lula 2003-2010; Dilma 2011-agosto de 2016), apesar de, teoricamente, terem propostas de governos opostas aos anteriores, intensificaram o processo de privatização da Educação e de repasse de recursos públicos para o setor privado.

De acordo com Pinto (2007, p.07), o governo Lula (2003-2011) foi o que mais abriu as portas para o empresariamento da educação, tornando-a um setor “majoritariamente oferecido pelo setor privado”. Nesse sentido,

a proposta de governo para a educação, bem como para outras áreas que compõem o sistema de proteção social do país, põe em questão a noção de direito social porque o projeto do governo para educação superior e o conjunto de contra-reformas como a sindical, trabalhista, sanitária e previdenciária, tem um só eixo: diluir a fronteira entre o público e o privado (PINTO, 2007, p. 06-07).

Como expressões concretas desse intenso processo de empresariamento, pode-se destacar o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)²⁴ implantado em 2001 e o Programa Universidade para Todos (PROUNI)²⁵, os quais propõem a

²⁴ Criado pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, é o programa do Ministério da Educação que financia cursos superiores não gratuitos com avaliação positiva no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Disponível em: <www.mec.gov.br>, Acesso em: 10/07/2017.

²⁵ O PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específicas, em instituições de ensino superior privadas. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela lei 11.096, em 13 de janeiro

destinação de recursos públicos para a iniciativa privada, com o argumento de expansão e universalização do acesso ao ensino superior, em contrapartida as instituições que aceitam participar do programa são isentas de impostos.

Logo, o ensino superior público não ficou imune a essa lógica, o mesmo vem sofrendo um intenso processo de sucateamento e precarização, principalmente após a implantação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)²⁶ que recebe clara influência do BM, o qual impõe mudanças na estrutura acadêmica e na organização das universidades públicas.

O REUNI tem como objetivo a expansão e ampliação do número de vagas e a permanência dos/as estudantes nas Universidades Federais. No entanto, o governo ampliou o número de vagas, mas não possibilitou as necessárias condições para que essa formação acontecesse com qualidade, pois não há um quantitativo suficiente de docentes, muitas vezes as estruturas físicas das universidades são precárias e não há vagas suficientes nos programas de assistência estudantil, inviabilizando, portanto, o acesso e permanência de estudantes de baixa renda nas instituições públicas.

Nesse sentido, houve a ampliação das vagas, indubitavelmente, mas esta não veio acompanhada das condições de acesso para o corpo discente que tem perfil para inserção na política de assistência estudantil, ocasionando, assim, uma grande contradição típica das políticas públicas em vigor, caracterizada por uma dualidade excludente entre aqueles que podem e aqueles/as que não podem pagar por sua manutenção no ensino público.

Pinto (2007, p.11) destaca como consequência da implantação desse Programa:

[...] a revisão da estrutura curricular em todos os níveis hoje existentes. A proposta apresenta um novo critério para entrada na universidade por intermédio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e não mais pelo vestibular; além disso, indica o uso da Educação à Distância (EaD) como modalidade privilegiada para ampliação do número de alunos atingidos pelo ensino superior.

de 2005 oferece, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa. Disponível em: < www.mec.gov.br >. Acesso em: 10/07/2017.

²⁶ Implantado através do Decreto nº 6.096/2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 10/07/2017.

Portanto, sob os motes “expansão e universalização do ensino superior” e “pátria educadora”, os governos do PT, principalmente, foram responsáveis pelo crescimento desmedido do ensino superior privado e o sucateamento das universidades públicas através da expansão do número de vagas, com a implantação do programa REUNI, porém, sem a devida infraestrutura necessária para comportar essa expansão. Sem a realização de concurso público para docentes e servidores/as, o que ocasiona em uma gama de problemas, tais como a sobrecarga de trabalho para os/as profissionais, os programas de assistência estudantil não conseguem responder ao tamanho da demanda, salas superlotadas, entre outros (GUERRA, 2010).

A universidade, nos termos de Chauí (2003), se transformou em uma “Universidade Operacional”, regida pela lógica do produtivismo e do imediatismo, prezando apenas pela quantidade em detrimento da qualidade, perdendo de vista o seu essencial que é a formação.

Nesse contexto, os/as docentes ficaram apenas responsáveis pela transmissão e adestramentos dos/as alunos/as e não pela formação de um profissional crítico. Vale dizer, distanciou-se da sua função social, ou seja, uma Universidade gratuita, laica, presencial e de qualidade.

Ainda segundo a autora supracitada, foi colocado em xeque o tripé que conduz a Universidade: pesquisa, ensino e extensão. A pesquisa se tornou um instrumento de coleta de dados de forma fragmentada, cujo principal objetivo é uma intervenção imediata e eficiente, atendendo aos interesses do mercado. Por conseguinte, a Universidade deixou de ser uma instituição social e passou a ser uma organização social, onde:

[...] a pesquisa não é o conhecimento de alguma coisa, mas posse de instrumentos para intervir e controlar alguma coisa. Por isso, mesmo numa organização não há tempo para reflexão, a crítica, o exame de conhecimentos instituídos, sua mudança ou sua operação. Numa organização, a atividade cognitiva não tem como nem por que se realizar (CHAUÍ, 2003, p.07).

Nesse sentido, a educação tem se constituído em um grande espaço de competição, fragmentada e controlada pelo mercado. Esquece-se a formação crítica e reflexiva, investindo-se em pesquisas que respondam as reais necessidades do capital, ou seja, “[...] a universidade pública produz um conhecimento destinado à

apropriação privada” (CHAUI, 2003, p. 08), cujo principal objetivo é a obtenção de lucro, que vem sendo perpassada pela lógica social-liberal²⁷ de formação de capital humano.

A educação passou a fazer parte dos núcleos de serviços não exclusivos do Estado, assumindo um caráter tecnicista, voltado para o mercado, cujo objetivo não é formar profissionais e sim dotá-los/as de algumas habilidades e competências. Esse processo foi visivelmente aprofundado pelo governo Lula, onde foi exigido do/a profissional a polivalência, ou seja, ter capacidade para assumir diferentes funções; houve um aligeiramento na formação; a educação foi reduzida a fatores produtivos de acordo com as demandas do mercado (GUERRA, 2013).

Portanto, nesse contexto, aprofundou-se o processo de privatização do ensino superior através, principalmente, do repasse de verbas do fundo público para instituições privadas. As orientações para o ensino superior podem, assim, ser resumidas da seguinte forma:

[...] racionalização do acesso não por medidas universais, mas por cotas; programas de estímulo à docência por meio de gratificações e por produtividade; avaliação padronizada da “qualidade” (Exame Nacional de Desempenho) inspirada na teoria do capital humano; vinculação entre os planos de desenvolvimento institucional (estabelecidos com participação empresarial); avaliação (Sinaes) e financiamento (financiamento por meio de contratos); direcionamento do “mercado educativo” da instituição para o âmbito regional, e associação linear e estreita entre eficiência acadêmica e pragmatismo universitário (LEHER *apud* GUERRA, 2013, p.243).

Em síntese, o atual projeto de educação desenvolvido no Brasil, como estratégia de superação da crise capitalista, possui um nítido traço conservador, onde novos projetos, novas leis, técnicas e métodos são criados para formar sujeitos que respondam as novas necessidades do mercado, através de uma formação flexível e polivalente (TONET, 2016).

Diante do exposto, é consensual que nessa conjuntura, o Serviço Social vem

²⁷ Tratado por alguns autores como uma segunda fase do neoliberalismo, o Social-liberalismo consiste em um “reformismo restaurador” do neoliberalismo, adotando uma agenda social para a intervenção nas expressões mais agudizadas da “questão social”, pautado no conceito de equidade e justiça social. Esse modelo de desenvolvimento econômico e social promove o sincretismo entre o Estado e o Mercado. “Com a vigência do social-liberalismo, percebe-se que a ideologia dominante prega uma intervenção estatal mais ativa em certas expressões da “questão social”, em particular nas mais explosivas em termos políticos (pobreza e direitos humanos), humanitários (infância e doenças contagiosas) e ecológicas” (CASTELO, 2013, p.246-247).

sendo fortemente atingido pela lógica mercadológica imprimida à Política de Educação, sendo um dos cursos oferecido pelas instituições de Ensino à Distância. Enquanto profissão inserida na divisão social do trabalho o Serviço Social sofre grandes inflexões, com interferências tanto no processo de formação, como também no exercício profissional.

De acordo com o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho (GT) composto por representantes da ABEPSS, CFESS, CRESS e ENESSO em 2014: “A incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social”, em seu segundo volume, o Serviço Social é o terceiro curso com maior número de vagas ofertadas pela EaD, ficando atrás dos cursos de Pedagogia e Administração. Esses cursos são os mais procurados e ofertados por que despense menor valor de investimento por não demandarem laboratórios, materiais tecnológicos e trazerem retorno lucrativo mais rápido, oferecendo um grande número de matrículas, ausência de concurso para novos docentes e a contratação de muitos/as tutores/as, que geralmente têm precários contratos trabalhistas.

Com a ampliação dos cursos de Serviço Social na modalidade à distância, há um crescimento no número de denúncias de irregularidades, conforme as entidades representativas destacam no documento acima citado, e, portanto, há uma preocupação por parte da categoria com o perfil de formação ofertado por essa modalidade de ensino.

A oposição e crítica a tal modalidade não se dá no sentido de condenar os/as estudantes, mas alertar para o processo de precarização do ensino superior e a negação do direito a uma educação gratuita, presencial e de qualidade. Com o ensino à distância observa-se um intenso processo de massificação do ensino e a certificação em grande escala; ausência de vivência acadêmica; inexistência da relação ensino, pesquisa e extensão; descumprimento dos princípios, diretrizes e determinações que estão postas, principalmente, nas Diretrizes Curriculares de 1996 que dão subsídio a formação profissional (SANTOS & ABREU, 2013).

No que tange aos cursos de Serviço Social públicos, constata-se um verdadeiro sucateamento, com a diminuição drástica do repasse de recursos, ausência de concursos para contratação de novos docentes, tendo como consequência a sobrecarga de trabalho dos/as professores/as que formam o quadro, que além da lógica produtivista na qual estão inseridos/as, têm que dar conta das disciplinas, de pesquisa, extensão, orientações de estágios e monografias etc.

Destrate, observa-se que a formação preconizada pelas Diretrizes Curriculares de 1996 e a direção defendida pelo PEP, na defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade e a construção de um profissional crítico, criativo e propositivos, não vêm sendo efetivada. Em síntese, o que essa atual conjuntura coloca é a “[...]expansão brutal do ensino privado, o aligeiramento da formação, a mercantilização do ensino em todos os níveis, a formação de uma cultura de competitividade e do produtivismo intelectual [...]” (AMARAL, 2012, p.231).

Tal conjuntura compromete drasticamente a formação em Serviço Social, tanto em nível de graduação, como na pós-graduação, na qual se destacam medidas para acelerar essa formação, com cursos mais curtos, a privatização dos mesmos, ainda que em universidades públicas, os baixos investimentos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), além de um sistema de avaliação cujos critérios são técnicos e desconsideram as particularidades dos cursos, além de injustos. Busca-se enquadrar a pós-graduação na perspectiva de desenvolvimento, sob a lógica do produtivismo e do quantitativo em detrimento da qualidade. Nesse sentido, Amaral (2012, p.232), aponta com uma tendência da pós-graduação “a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos, via mestrado profissional²⁸, para os setores de serviços públicos e privados”.

Ainda com relação à graduação, é importante também destacar os desafios enfrentados para a efetivação do estágio supervisionado em Serviço Social, sendo ele um importante componente da formação, bem como a supervisão de campo, nosso objeto de estudo.

É comum aos autores que tratam dessa temática e que, vale ressaltar, são poucos, a exemplo de Lewgoy (2016, 2013, 2010), Guerra (2016) e Ortiz (2016), que a efetivação do estágio, como previsto nas Diretrizes Curriculares de 1996, não tem ocorrido. Inserido nessa lógica mercadológica, muitas vezes o estágio é reduzido à utilização de mão de obra barata, além de ter o processo de supervisão, seja acadêmica ou se campo, comprometido pela precarização do trabalho dos profissionais inseridos em tal processo.

²⁸ Em nota, as entidades representativas do Serviço Social, repudiaram a implementação do Mestrado Profissional na área, afirmando que “o mestrado profissional confronta as diretrizes ético-políticas profissionais, pois estabelece uma capacitação meramente instrumental em detrimento dos fundamentos, aportes teórico-metodológicos e ético-políticos, construídos historicamente, separando o fazer do pensar” (CFESS, 2012, s/p).

O/a supervisor/a acadêmico/a está submetido à lógica produtivista imperante na universidade, tendo que responder, também, pela supervisão de campos de estágio. Enquanto o/a supervisor/a de campo, inserido nos mais diversos espaços sócio ocupacionais, tem o desenvolvimento do seu trabalho tensionado pelas correlações de forças existentes nos citados espaços, os desmonte das políticas sociais, a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, dentre outros. Dessa forma, o processo de supervisão fica bastante comprometido. Destarte,

Ora, se o estágio supervisionado se constitui como elemento central da formação, com o avanço e a precarização das condições de trabalho (incluindo o Serviço Social), com o agravamento das expressões da questão social e a proliferação do modelo de formação instrumental voltado para o mercado de trabalho, fica explícito que, ao envolver o exercício e a formação profissional, o processo de estágio supervisionado sofre diretamente os impactos deletérios da lógica mercantil presente em todas as esferas da vida social, inclusive na universidade neoliberal (SANTOS, GOMES, LOPES, 2016, p.230).

As precárias condições de trabalho em que os docentes estão inseridos culminam em um intenso processo de adoecimento²⁹, físico e psíquico, em decorrência das intensas jornadas de trabalho que, na maioria das vezes, se estendem para os seus lares, ocupando os finais de semana e feriados, sem tempo para lazer ou qualquer outra atividade que não esteja relacionada à universidade e aos afazeres profissionais.

Ressalta-se ainda, que tais desafios se intensificam no cenário contemporâneo, em virtude do (des) governo do Presidente Michel Temer, vir lançando, de forma arbitrária, uma série de medidas que objetivam o aviltamento dos direitos sociais, conquistados a partir de um intenso contexto de reivindicações e lutas sociais pela “classe que vive do trabalho”. Destarte, indubitavelmente, e de forma lamentável, a sociedade vem vivenciando uma onda regressiva de direitos legitimamente alcançados.

Um fator assustador, em meio a tantos outros provocados por esse governo é o amortecimento da organização política da sociedade, que assiste de forma apática

²⁹ O adoecimento docente ainda é pouco debatido e estudado no interior da categoria. Sabe-se que na atualidade muitos autores vêm se debruçando sobre o tema, baseados nos estudos realizados sobre adoecimento no trabalho, tendo como grande expoente o autor Ricardo Antunes, muito utilizado pelo Serviço Social. Ver: ANTUNES; PRAUN (2015).

o ‘assalto’ aos seus direitos, provocando uma invasão traiçoeira à CF de 1988 fazendo com que as conquistas anteriores sejam destruídas.

Entre as suas principais medidas na área da educação estão: desmonte de programas sociais a exemplo do programa Ciências sem fronteira; a reforma do Ensino Médio (BOULOS, 2017).

Contudo, as entidades representativas do Serviço Social (ABEPSS, CFESS, CRESS e ENESSO), vêm construindo formas e estratégias de enfrentamento dessa conjuntura, travando uma intensa luta contra a lógica mercadológica e a exploração da sociedade capitalista, conforme já vimos comentando ao longo deste trabalho.

Nesse sentido, o cotidiano dos profissionais, inseridos nos mais diversos espaços tem sido desafiador. É necessária e urgente a defesa dos direitos sociais, atualmente usurpados de maneira intensa e destrutiva. É fundamental, pois, que se entenda como vêm sendo conduzidas as políticas sociais na sociedade brasileira contemporânea e os desafios para a atuação profissional na viabilização dos direitos sociais, diante do contexto de intensas transformações no mundo do trabalho e como isso tem impactado no processo de supervisão de campo.

3.3 TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL E OS REFLEXOS NA SUPERVISÃO DE CAMPO NO ESTAGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

A fase contemporânea do capitalismo e as configurações que vem assumindo nas últimas décadas tem provocado inúmeras transformações no mundo do trabalho. Adotou-se um modelo de produção flexível, cujas bases são a flexibilização e a desregulamentação das relações de trabalho. De acordo com Antunes (2015, p.225), são duas as manifestações mais graves, provocadas por essas transformações:

[...] a destruição e/ou precarização sem paralelos em toda era moderna da força humana que trabalha e a degradação crescente, da relação metabólica entre homem e natureza conduzida pela lógica voltada prioritariamente para a produção de mercadorias que destrói o meio ambiente.

O ônus, portanto, ficou para a classe trabalhadora, que nesse momento está sujeita as mais precárias formas de contratação e condições de trabalho,

respondendo a necessidade do capital de administrar as crises e aumentar suas taxas de lucro. São fenômenos dessa atual fase do capitalismo: terceirização, desemprego estrutural, expansão do trabalho autônomo e a flexibilização dos direitos trabalhistas.

Portanto, esses fenômenos que são resultado do processo de reestruturação produtiva sob a égide da política neoliberal têm afetado drasticamente a classe trabalhadora nas suas condições de vida.

No Brasil, de acordo com Alves (2000), os impactos das transformações desencadeadas pelo processo de reestruturação produtiva e mudança no modelo de acumulação capitalista, são sentidos com mais força a partir da década de 1990, com a fragmentação do movimento sindical, a individualização do trabalho e a expansão da terceirização.

Um novo perfil de trabalhador foi exigido: qualificado, polivalente, acrítico, colaborador, que não questione e não exija direitos, inclusive aquele que faz da sua casa uma extensão do trabalho, comprometendo sua qualidade de vida e o seu “tempo livre”. O homem vem sendo tratado como máquina, pois

O tempo é o campo do desenvolvimento humano. O homem que não disponha de nenhum tempo livre, cuja vida – afora as interrupções puramente físicas, do sono, das refeições etc. – esteja toda ela absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga. É uma simples máquina, fisicamente destroçada e brutalizada intelectualmente, para produzir riqueza para outrem. E, no entanto, toda a história da indústria moderna revela que o capital, se não tiver um freio, tudo fará implacavelmente e sem contemplações, para conduzir toda a classe operária a esse nível de extrema degradação (MARX *apud* ANTUNES, 2004, p.110).

Passaram-se dois séculos e os escritos de Marx conseguem descrever o que a sociedade contemporânea vivencia. O capital através de sua busca desmedida pelo lucro, mesmo diante de suas crises, está sempre se reinventando e encontrando novas estratégias e formas de manutenção, através da exploração da classe trabalhadora.

As políticas neoliberais implantadas no Brasil trouxeram efeitos destrutivos para o mundo do trabalho, principalmente com o crescimento do desemprego estrutural e a expansão do trabalho informal, microempreendedoríssimo, etc. A terceirização é apontada por Alves (2014), como a principal forma de flexibilização do trabalho nessa época, admitida pelo Tribunal Superior do Trabalho (TST) em

atividades-meio³⁰. Não é um fenômeno novo, mas tem acarretado muitos danos aos trabalhadores, através da precarização das condições de trabalho e da fragmentação dos trabalhadores.

A terceirização que ocorre no bojo da nova reestruturação produtiva do capital, na medida em que atinge os coletivos organizados do trabalho, tende a promover uma reordenação socioterritorial dos espaços de produção do capital, implicando não apenas a precarização do trabalho no sentido da corrosão de direitos trabalhistas (inclusive no tocante a negociação coletiva) ou degradação das condições salariais dos homens e mulheres que trabalham, mas também a precarização do trabalho no sentido de debilitamento da consciência de classe dos coletivos de trabalho, tendo em vista que desmonta os locis de memória pública e experiências pretéritas de luta de classes (ALVES, 2011. p.410).

Durante os governos de Lula e Dilma (2003-2016) a terceirização sofreu uma expansão, já que em nome da governabilidade, mesmo com o aumento dos investimentos em políticas sociais, não romperam com a política neoliberal, ao contrário aprofundaram-na, para garantir os investimentos econômicos e crescimento do país (ALVES, 2014).

A terceirização é apenas uma das manifestações da precarização do trabalho no Brasil, em nome da redução dos custos, os trabalhadores são expostos a formas contratuais de trabalho sem nenhuma garantia ou proteção, tendo seus direitos negados.

Esse quadro vem sendo agravado com o governo de Michel Temer e seu “pacote de maldades”, aliado a um congresso tomado pela grande elite brasileira, tem aprovado medidas que retiram cada vez mais os direitos dos trabalhadores, a exemplo da Lei da Terceirização Irrestrita sancionada em abril de 2017 que permite que qualquer atividade possa ser desempenhada por um trabalhador terceirizado, o que antes só era permitido para atividades-meio. Podemos citar também a Reforma Trabalhista aprovada em julho de 2017, que entre as mudanças apresentadas, permite que acordos entre patrão e empregado prevaleçam sobre o legislado.

Em um país com um elevado índice de desemprego, atingindo 12,4% de acordo com IBGE do último trimestre de 2017, é difícil imaginar que os

³⁰ Conforme a súmula TST nº. 331/2011 do Tribunal Superior do Trabalho, as atividades-meio são aquelas atividades que não são voltadas diretamente para a atividade principal da empresa contratante (Ex. Serviço de limpeza, vigilância, manutenção de equipamentos, etc.) (Ver em: Súmulas do Tribunal Superior do Trabalho: www.tst.jus.br).

trabalhadores, que necessitam sobreviver, irão recusar acordos propostos pelos patrões, com o risco de perder sua fonte de renda.

Enquanto trabalhador assalariado e inserido na divisão social e técnicas do trabalho, o/a assistente social não está isento das consequências das atuais mutações do mundo do trabalho. Inseridos em diferentes espaços, sejam eles públicos ou privados, esses/essas profissionais estão sujeitos ao intenso processo de precarização do trabalho.

Isso posto, inseridos/as nos diversos espaços sócio ocupacionais os/as assistentes sociais têm o desenvolvimento de suas atividades bastante comprometido, diante do aumento das demandas já existentes, bem como do surgimento de novas demandas que geram a necessidade de respostas diferenciadas.

Cabe enfatizar ainda que, ao mesmo tempo em que se identifica uma série de demandas lançadas pelo mercado de trabalho aos profissionais, se assiste uma crescente e deletéria redução dos custos com o social em detrimento do repasse do fundo público para o setor privado, ocasionando em uma redução no número de funcionários/as, precários contratos de trabalho, sobrecarga de atividades, inexistência de recursos materiais, dentre outros aspectos. Como destaca Guerra (2010, p. 719):

A precarização do exercício profissional se expressa por meio de suas diferentes dimensões: desregulamentação do trabalho, mudanças na legislação trabalhista, subcontratação, diferentes formas de contrato e vínculos que se tornam cada vez mais precários e instáveis, terceirização, emprego temporário, informalidade, jornadas de trabalho e salários flexíveis, multifuncionalidade ou polivalência, desespecialização, precariedade nos espaços laborais e dos salários, frágil organização profissional, organização em cooperativa de trabalho e outras formas de assalariamento disfarçado, entre outros.

Em síntese, inseridos/as nos diferentes espaços sócio ocupacionais, os/as assistentes sociais são submetidos/as às diversas formas de precarização do trabalho, ausência de concurso público, o que gera precários contratos de trabalho; alta rotatividade de profissionais, prejudicando o desenvolvimento das atividades realizadas nos espaços de atuação; a sobrecarga de trabalho, profissionais com mais de um vínculo empregatício, devido aos baixos salários; a inexistência de

tempo para a formação permanente, dentre outros.

Portanto, um dos grandes desafios que vem sendo posto para a categoria profissional é a efetivação de uma formação continuada, visto que os/as assistentes sociais não tem conseguido, de modo geral, participar dos espaços de debate da categoria, dentre outros, em decorrência, acreditamos, dessa conjuntura que impõe uma sobrecarga de trabalho, baixos salários, falta de interesse das instituições empregadoras etc. Neste sentido, um importante instrumento para enfrentar tamanho desafio foi construção da Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS/CRESS, em 2012, citada anteriormente, que tem como objetivo o fortalecimento do princípio do Código de Ética do Assistente Social que prevê “compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CFESS/CRESS, 2012, p.09).

O processo de precarização sofrido pelos/as assistentes sociais, inseridos/as nas mais diversas políticas sociais, nos diferentes espaços de atuação (campos de estágio em potencial), tem comprometido a operacionalização da supervisão de campo do estágio supervisionado em Serviço Social, a exemplo dos precários contratos de trabalho, que tem como principal consequência a grande rotatividade dos profissionais, impedindo a continuidade dos trabalhos desenvolvidos, inclusive a supervisão dos/as estagiários/as.

Outro aspecto que pode ser apontado é a falta de capacitação e/ou cursos para os profissionais supervisores, causados muitas vezes pela sobrecarga de trabalho, duplos vínculos empregatícios, baixos salários e até mesmo o impedimento por parte da gestão, que desconsidera a importância do constante aperfeiçoamento desse profissional.

Nesse sentido, observa-se que os desafios colocados para a efetivação da supervisão envolvem aspectos objetivos e subjetivos, oriundos da atual conjuntura. Portanto,

A supervisão do estágio sofre os rebatimentos das transformações do mercado de trabalho do assistente social, tanto em relação as demandas encaminhadas a esse profissional – devido à complexificação da questão social – quanto às relações e condições de trabalho (SANTOS, GOMES, LOPES, 2016, p.237).

Responsável pela inserção, acompanhamento, orientação e avaliação dos/as estudantes no campo de estágio, o/a supervisor/a de campo deve possibilitar a inserção do/da estagiário/a no espaço institucional, oportunizando a vivência de situações concretas da realidade. Em articulação com o/a supervisor/a acadêmico, deve transformar esse momento num espaço de síntese entre os conhecimentos teóricos adquiridos e o exercício profissional.

Além das funções acima destacadas, algumas atribuições específicas do Supervisor de Campo são apontadas pela PNE:

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

Porém, a operacionalização de tais atribuições não tem sido executada da maneira como está estabelecida pelas Diretrizes Curriculares de 1996, pela Resolução nº 533/2008 e pela PNE. A pesquisa realizada pela ABPESS em 2006 detectou desafios que contribuem para não efetivação dessas atribuições: a sobrecarga de trabalho dos/as profissionais, a recusa destes para receber estagiários, a ausência de qualificação dos/das supervisores/as de campo, a desarticulação entre Supervisão Acadêmica e Supervisão de campo.

Em pesquisa realizada por Santos, Gomes e Lopes (2016), os/as supervisores/as de campo colocaram como um dos principais desafios a dificuldade de sistematização da supervisão, por diferentes motivos, entre eles a ausência de tempo para realização da mesma. Sobre isso, as autoras destacaram:

Acreditamos que a impossibilidade e/ou dificuldade de se fazer supervisões sistemáticas está diretamente correlacionada à precarização do trabalho do assistente social que se expressa nos contrários precários, na reduzida carga horária de trabalho e excesso de demanda, obrigando o profissional a ter mais de um emprego. Entretanto, agrava a situação a não introjeção, por parte do

empreendedor, de que a supervisão do estágio é uma atribuição privativa do profissional e, portanto, requer uma carga horária específica, ou melhor, requer que ele faça parte do cotidiano da profissão e da instituição, constando no plano de trabalho dos assistentes sociais (SANTOS, GOMES, LOPES, 2016, p.233-234).

Como podemos observar, a supervisão de campo sofre os rebatimentos das transformações no mundo do trabalho, inserida em um contexto de contrarreforma do Estado e de um profundo processo de precarização das condições de trabalho e mercantilização das políticas públicas, transformando-se em um espaço de grandes desafios para a categoria profissional.

No entanto, a categoria vem resistindo a essa conjuntura, criando trincheiras de lutas, reafirmando a direção social adotada pelo PEP e a defesa de uma educação de qualidade. No que diz respeito ao estágio, pode-se destacar, por exemplo a construção da PNE, em 2009 e a versão do “Projeto ABEPSS itinerante” que em 2014 centrou forças na problemática do estágio supervisionado, analisando os “nós” críticos que perpassam a realidade do estágio supervisionado nas UFAs.

Apesar do estágio, e principalmente da Supervisão de Estágio, estarem sendo apontado nos debates da categoria, como um dos principais desafios e problemáticas a ser enfrentadas pela categoria, o mesmo não tem acontecido na produção teórica da área. Pouco tem se produzido conhecimento sobre a Supervisão de Estágio em Serviço Social, com destaque para as produções de Balbina Ottoni Vieira, nas décadas de 1970 e 1980, Buriolla na década de 1990 e atualmente Lewgoy, que tem contribuído com esta discussão, sendo responsável no ano de 2016, juntamente com Santos e Abreu, pela organização da coletânea “A supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, processos e desafios”. Contudo, em se tratando de supervisão de campo, a produção é muito mais escassa.

Com o objetivo de analisar se a Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social vem sendo priorizada na produção de conhecimento na área, qual o lugar ocupado pela referida Supervisão nessa produção e como vem sendo abordada, o presente estudo privilegiou investigar os artigos publicados nos periódicos de maior relevância para a profissão, *Temporalis* e *Serviço Social e Sociedade*, no lapso temporal de 2010 a 2016, cujos resultados serão apresentados no próximo capítulo.

4 A SUPERVISÃO DE CAMPO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL NA PRODUÇÃO TEÓRICA DA PROFISSÃO

Sem descobrir os fundamentos reais da situação histórico – social, não há análise científica possível (Luckács, 1976).

Conforme mencionado anteriormente, foi a partir da implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 que o estágio supervisionado adquiriu centralidade, passando a ser visto como espaço fundamental de ensino/aprendizagem. Nesse momento, a Formação Profissional assumiu lugar de destaque nos espaços de debate da categoria, diante de uma conjuntura regressiva e de desmonte de direitos.

Foi também a partir das referidas Diretrizes que a pesquisa e a produção do conhecimento foram reconhecidos como transversais a formação e ao trabalho profissional, contribuindo para o debate teórico-metodológico e funcionando como importante instrumento estratégico-interventivo dos/as assistentes sociais (MORAIS, 2017).

Entendemos o conhecimento teórico como o processo de apreensão e explicação da realidade, sendo ele apenas uma das diversas modalidades do conhecimento (religioso, filosófico, mítico etc.). De acordo com Marx (2008), existem diversas formas de apropriação da realidade e, portanto, as diferentes formas de conhecimento³¹ nos possibilitam diferentes maneiras apropriação do real. Contudo, é somente através da apreensão teórica que se pode apreender a realidade de forma mais completa, buscando apreender o real e reproduzi-lo através do pensamento.

Logo, o conhecimento teórico, na perspectiva marxista, consiste na apreensão do objeto na sua concretude, portanto, independe das aspirações e desejos do sujeito. A teoria, para Marx (2008), é a reprodução ideal do objeto pelo sujeito nas suas múltiplas determinações.

De acordo com Tristão et. al. (2009), em uma sociedade constituída por classes antagônicas, com interesses distintos, o conhecimento teórico produzido pode assumir diferentes papéis, podendo ser um instrumento revolucionário, que possibilite o desvelamento da sociedade e seu caráter contraditório, apontando na

³¹ Uma análise rigorosa acerca das diversas modalidades de conhecimento encontra-se em: Vázquez (1968).

direção de sua superação ou um instrumento contrarrevolucionário, sem compromisso com a explicação da realidade, contribuindo para sua manutenção.

O conhecimento, portanto, tem diversas faces, tendo influência direta no comportamento das classes sociais, como afirma Lowy (1994, p. 202), o conhecimento pode “Revelar ou ocultar a realidade objetiva é uma arma poderosa no campo da luta de classes”.

Nesse sentido, a produção do conhecimento na área de Serviço Social, não está desvinculada do processo histórico da profissão e do movimento societário, ao contrário, acompanha o desenvolvimento da profissão e sua vinculação ao movimento concreto da realidade e, assim, é perpassado por diferentes momentos de rupturas, avanços, continuísmos e retrocessos, como todo movimento dialético.

Com o intuito de atingir os objetivos propostos, o presente capítulo expõe a análise dos artigos selecionados para a amostra. Para tanto, inicialmente realizamos uma breve recuperação histórica da produção do conhecimento no Serviço Social, ressaltando a importância da criação e consolidação da pós-graduação nesse processo, bem como os desafios colocados pela atual conjuntura, na qual se promove o sucateamento da universidade pública através de inúmeros cortes nos recursos, realiza-se um intenso movimento de privatização do ensino superior, enfim, se privilegia uma produção de conhecimento voltada para atender as necessidades do mercado.

Desse modo, entendemos que a produção do conhecimento não está imune aos ataques da lógica mercadológica e privatista imposta pelo sistema capitalista em sua atual fase de crise.

No Serviço Social tem sido identificado um aumento significativo na produção de conhecimento. Contudo, apesar da predominância da perspectiva teórica marxista, tem se detectado a incorporação do ideário pós-moderno, o qual reforça e legitima a ordem vigente, bem como reatualiza a herança conservadora da profissão. Com o objetivo de melhor compreender as atuais configurações da produção de conhecimento no Serviço Social, no próximo tópico abordaremos, brevemente, história da produção do conhecimento na área, sua consolidação e os principais desafios colocados pelo avanço do pensamento pós-moderno.

4.1 A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO SERVIÇO SOCIAL

Tratar da pesquisa e da produção de conhecimento no Serviço Social foi um grande desafio, devido esta ser uma temática historicamente permeada por diversas polêmicas, a começar pelas discussões se o Serviço Social produz ou não ciência, ou se é capaz de produzir conhecimentos para além da sua intervenção prática e das respostas dadas as demandas que chegam até os/as profissionais. No entanto, não se teve a pretensão aqui de aprofundar o debate sobre tais polêmicas, objetivou-se neste tópico realizar uma breve recuperação histórica da produção de conhecimento, para apreendermos nesse movimento a discussão sobre Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado em Serviço Social, na produção teórica da categoria.

Nas denominadas “protoformas” do Serviço Social, que marca a gênese da profissão (1930) no berço da Igreja Católica, praticamente inexistia uma produção teórica, tendo em vista que o interesse primordial era promover a moralização e o ajustamento das pessoas à ordem instituída, tendo como único requisito para ingressar na profissão a vocação e um caráter moral (IAMAMOTO, 2011).

Então, como bem coloca Ortiz (2010, p.120), nesse momento da profissão, era quase impossível se pensar em produção de conhecimento, pois primava-se pelas

qualidades morais do agente sobre o seu saber, ou seja, a apreensão do conhecimento teórico como algo secundário para uma profissão cujo mote de adesão de seus postulantes, bem como as requisições feitas pela divisão do trabalho aos agentes profissionais, baseava-se na vocação e na boa vontade.

Com o processo de tecnificação, o Serviço Social brasileiro passou a receber forte influência europeia e norte-americana, adotando diferentes perspectivas teórico-metodológicas de caráter conservador, como por exemplo, o positivismo, o funcionalismo etc.³². Durante esse percurso, que vai da sua gênese até a década de 1960, o Serviço Social importou das Ciências Sociais saberes que subsidiaram a sua prática profissional, em conformidade com as necessidades de ajustamento requisitadas pelo modo de produção capitalista. A produção teórica nesse período

³² Já tratado no capítulo inicial do presente trabalho.

se limitava a revisões de literatura do Serviço Social norte-americana (IAMAMOTO; CARVALHO, 2004).

É interessante ressaltar que, em virtude do seu caráter interventivo, a formação profissional dos/as assistentes sociais, nesse lapso temporal, privilegiava o aspecto técnico e operativo, em detrimento da produção do conhecimento. Foi somente na década de 1970, que se iniciou a produção de conhecimento no Serviço Social de fato, quando foram criados os primeiros programas de pós-graduação na área das ciências sociais e especificamente no Serviço Social (KAMEYAMA, 1998).

Portanto, como escreveu Ammann (1984), nascendo no âmbito da sociedade capitalista, a qual tende a dicotomizar teoria e prática, ciência e técnica, disciplinas que produzem conhecimentos de disciplinas que os aplicam, o Serviço Social foi caracterizado como disciplina de aplicação, como uma atividade prática de aplicação de conhecimentos produzidos em outros âmbitos, objetivando introduzir mudanças imediatas no cenário social. Logo, nasceu como uma categoria voltada, eminentemente, para a intervenção na realidade, apropriando-se dos conhecimentos socialmente acumulados e produzidos pela ciência, aplicando-os à realidade social para fundamentar a sua prática. Marcado, pois, conforme a autora, pelo pragmatismo e impedido de pensar sobre os fenômenos sociais sobre os quais atuava.

Contudo, segundo Iamamoto (2011), o fato de não possuir um status de ciência não lhe retirou a possibilidade e a necessidade de refletir sobre os objetos ou fenômenos sobre os quais trabalha. De participar, pois, do processo de produção do conhecimento sobre a totalidade social, contribuindo para o enriquecimento do acervo das Ciências Humanas e Sociais, constituindo-se no transito dos anos de 1970 a 1980 como uma área de produção de conhecimento, reconhecida pelas agências oficiais de fomento à investigação, como é o caso do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da CAPES, mais precisamente em 1984.

O primeiro curso de mestrado data de 1972, ainda sob a vigência da Ditadura Civil - Militar, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); no mesmo ano foi criado na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). O primeiro curso de doutorado foi criado em 1981 na PUC-SP, sendo também o primeiro da América-Latina (YAZBEK; SILVA, 2005).

Os primeiros cursos de mestrado em Serviço Social implantados na região nordeste ocorrem nos anos de 1978 na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em 1979 na Universidade Federal do Pernambuco (UFPE). Vale ressaltar que essa é uma região historicamente desprivilegiada, e por está distante dos grandes centros, até então não existia pós-graduação. A implantação desses dois programas possibilitou novas titulações para os profissionais da região (KAMEYAMA, 1998).

A criação da pós-graduação em Serviço Social significou, portanto, para a produção conhecimento na área, um avanço quantitativo e qualitativo, além de ter contribuído com a profissão através de uma maior dinamicidade nas pesquisas, a solidificação de um acervo cultural próprio e maior visibilidade acadêmica, tanto em nível nacional, quanto internacional.

Como destaca Mota (2005, p. 12),

O processo que permitiu a articulação entre a institucionalização da profissão e o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação foi originalmente fomentado pelas necessidades prático-operativas da profissão e pelos requerimentos da sistematização da intervenção, seja ela técnica, política e/ou institucional. Todavia foi a ampliação dos objetos de conhecimento, determinada tanto pelo agravamento da questão social, como por novos processos sociais surgidos no pós-64, aliados a complexificação das relações entre Estado, sociedade e mercado, que obrigaram o Serviço Social a procurar aporte nas ciências humanas e sociais, qualificando-se como parceiro intelectual e protagonista da produção e pesquisa social no Brasil.

Assim, marcada pela luta em favor da redemocratização e o fim da ditadura civil-militar, instaurada no Brasil através do golpe de 1 de abril de 1964, a década de 1980, sem sombra de dúvida, foi muito importante na história do Serviço Social, especialmente no que tange a produção do conhecimento na área, com a consolidação da pós-graduação *stricto sensu*.

Foi a partir do processo de intenção de ruptura com as bases conservadoras da profissão, que se evidenciaram mudanças na formação e no exercício profissional, na emersão de novas expressões da “questão social”, exigências de novas respostas às demandas colocadas e, portanto, o esforço de se debruçar sobre novos objetos de estudo e pesquisa, para produção de um conhecimento capaz de subsidiar as intervenções profissionais.

Através da consolidação dos programas de pós-graduação, o Serviço Social passou a se apropriar de outros conhecimentos e dialogar com outras áreas das Ciências Sociais e Humanas, fazendo uma articulação com a realidade contemporânea e realizando pesquisas sobre seu processo histórico, sua natureza interventiva, seus instrumentais etc.

Segundo Mota (2013, 19),

[...] o Serviço Social brasileiro, ao se constituir numa área do conhecimento, adensa a sua intervenção na realidade através da construção de uma cultura intelectual, de cariz teórico-metodológico crítico, redefinindo a sua representação intelectual e social até então caracterizada, prioritariamente, pelo exercício profissional, no qual a dimensão interventiva tinha primazia sobre o estatuto intelectual e teórico da profissão.

Considerando todos esses aspectos, é inegável a expansão da produção do conhecimento na área do Serviço Social nas últimas décadas, não apenas em termos quantitativos, mas também no aspecto qualitativo. Logo, a pós-graduação teve e tem um papel fundamental nessa expansão, sendo considerado um lugar privilegiado para a produção de conhecimento na área, pois,

[...] a emergência da pós-graduação vai criar um espaço privilegiado de interlocução e diálogo do Serviço Social com as diferentes áreas do saber e entre diferentes tendências teórico-metodológicas que estão presentes no debate profissional (YASBEK; SILVA E SILVA, 2005, p.29).

Nesse sentido, o desenvolvimento da pós-graduação na área e o acúmulo teórico desencadeado a partir da maturidade adquirida pelo Serviço Social em seu processo histórico, possibilitou a “construção de uma massa crítica e um amplo e qualificado debate que vai favorecer a construção de um projeto profissional” (YASBEK; SILVA E SILVA, 2005, p.30), o PEP, o qual já fora discutido neste trabalho.

De acordo com os dados disponibilizados no relatório quadrienal da CAPES, sobre a avaliação dos programas de pós-graduação na área de Serviço Social, atualmente existem 34 programas, dos quais 33 (trinta e três) estão concentrados prioritariamente nas áreas de: Serviço Social (61,76%), Políticas Sociais e/ou Políticas Públicas (23,52%), Serviço Social e Política Social (5,9%), Política Social e

Serviço Social (2,94%), e um (1) programa na área de Economia Doméstica (2,94%) (CAPES, 2017a).

É indispensável destacar aqui que muitos dos avanços conquistados pelo Serviço Social brasileiro, foram delineados entre as décadas de 1960 e 1970, quando a profissão iniciou o processo de Renovação, encetando a inserção deste na universidade, cuja consolidação só aconteceu a partir da década de 1980, especificamente no terceiro momento do processo de Renovação. O terceiro momento, denominado “intenção de ruptura”³³, contribuiu sobremaneira para o amadurecimento do Serviço Social na academia (NETTO, 1996).

A partir de meados da década de 1970, com o processo de Renovação do serviço social brasileiro, quando ocorreu a aproximação da profissão ao marxismo, especificamente a partir do surgimento da pós-graduação, se verificou um avanço significativo na produção teórica da categoria. Logo, constata-se, portanto, que a produção do conhecimento na área é algo relativamente novo.

Conforme comenta Cantalice (2013, p.106), a partir desse movimento:

Desenha-se nitidamente um processo de amadurecimento intelectual e organizativo da profissão, que culminou com uma ação coletiva da categoria no que tange ao movimento que redefiniria os fundamentos e os rumos da profissão. Fazendo esta avançar tanto em termos da cultura, projeto e prática profissional quanto no âmbito da consciência em si.

Para Netto (1996, p.113), durante a década de 1980 “sem prejuízos de perspectivas alternativas e correntes, foram os influxos da tradição marxista que deram o tom ao debate profissional”, contribuindo, dessa forma, para maioria intelectual do Serviço Social, fornecendo a esta profissão um debate crítico, capaz de compreender a sociedade sobre os moldes do modo de produção capitalista, desnudando os escopos deste, entendendo as correlações de forças existentes em todas as relações sociais, possibilitando, assim, à profissão a perspectiva de uma atuação capaz de se contrapor a ordem monopólica do capital, por meio da utilização de estratégias mediadoras de intervenção construídas a partir das reflexões possibilitadas pela aproximação do Serviço Social ao marxismo.

Através da matriz teórica marxista, o Serviço Social, de fato, pôde apreender tanto a sociedade, quanto a profissão, saindo da apatia vital que lhe peculiarizava

³³ Tratamos com mais profundidade desse processo no primeiro capítulo deste trabalho.

desde a sua gênese, bem como da endogenia³⁴, traço característico do conservadorismo profissional. Esse despertar, do ponto de vista teórico se expressou através da produção de conhecimentos críticos. E do ponto de vista político organizativo da categoria profissional, na medida em que tal teoria conclama a organização da classe trabalhadora para a derrocada do modo de produção capitalista, as entidades representativas da categoria passaram a fortalecer a sua organização política e os/as assistentes sociais, particularmente os docentes, a produzirem conhecimentos, ao mesmo tempo contribuindo significativamente para o processo de formação, de intervenção prática e militância política na profissão.

Nesse sentido, cabe destacar que o marxismo dentre tantas outras contribuições aqui mencionadas, contribuiu imensuravelmente para o afloramento, de modo mais contundente e subsidiado teoricamente, do potencial político organizativo dos/as assistentes sociais.

É imprescindível enfatizar que o Serviço Social se configura como uma forma particular de inserção na sociedade. Caracteriza-se pela forma de intervir na vida social, contendo uma dimensão intelectual e uma dimensão interventiva. Enfrenta o desafio de decifrar a dinâmica da sociedade e do Estado e suas determinações no âmbito profissional. “Por isso, as investigações apresentam-se, em termos gerais, como movimento de articulação teoria/realidade, de busca de construção de conhecimento, apontando como subjacente um movimento de crítica às dimensões aparentes, fenomênicas ou reificadas do real” (KAMEYAMA, 1998, p.71).

Historicamente, como já escreveu Yazbek (2009), inserido na contradição capital e trabalho, o Serviço Social tem sido desafiado a apreender e a intervir na realidade. O desafio maior, porém, tem sido desvendar as suas mediações, bem como permitir e desejar que daí surja um conhecimento que possibilite fundamentar teoricamente processos emancipatórios. A profissão, conforme a autora, assim como as tendências teóricas de análise, as explicações e interpretações que o Serviço Social constrói ou das quais se apropria são resultados dos processos sociais que particularizam a dinâmica societária do capitalismo no Brasil. Tendências estas que são eivadas por clivagens, tensões e confrontos internos.

A pesquisa e a produção de conhecimento, nesse sentido, têm sido fortemente tensionadas pela lógica mercadológica, que exige maiores investimentos

³⁴ Sobre o assunto consultar: MONTAÑO (2011).

em determinadas áreas de pesquisa, como a área tecnológica, em detrimento dos investimentos em pesquisas da área das Ciências Sociais (CHAUI, 2003).

Evidencia-se, pois, a expansão dos investimentos em áreas estratégicas para o mercado, em detrimento das áreas que realizam pesquisas sociais e que promovem a apreensão crítica da realidade. Contudo, vale ressaltar que o programa de pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado e doutorado em Serviço Social, grande responsável pela produção de conhecimento na área, encontra-se majoritariamente em instituições públicas, que gozam, ainda, de certa autonomia.

Contudo, a pós-graduação também tem sido alvo do pacote de desmonte e privatização das políticas sociais, nos últimos anos. Verifica-se, pois, uma redução das bolsas de iniciação científica, mestrados e doutorados. Como aponta o ANDES-SN (2017, s/p):

Um levantamento da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG), com base em dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), demonstra que foram pagas, em julho de 2017, 45% menos bolsas de mestrado e doutorado em relação a 2015. Não há dados referentes ao ano de 2016. Nos dados totais o CNPq pagou, até 27 de julho de 2017, 49,29% menos bolsas em todas as modalidades, incluindo bolsas de Iniciação Científica, Doutorado, Mestrado, Produtividade em Pesquisa dentre outras.

No Plano Nacional de Pós-graduação (2011-2020), estão as diretrizes gerais para a pós-graduação brasileira, acompanhando o contexto de contrarreforma do ensino superior, cujas bases são o aligeiramento da formação, a privatização do ensino em todos os níveis e o incentivo a competitividade e o produtivismo intelectual (AMARAL, 2012).

Além da redução dos investimentos na Educação, outra medida colocada em pauta para votação pelo congresso, foi à cobrança de mensalidades para os cursos de especialização nas universidades públicas, Projeto de Emenda Constitucional (PEC) nº 395 do Deputado Alex Caziani.

Apesar da câmara dos deputados ter derrotado o projeto de lei, o STF admitiu a cobrança de mensalidades por universidades públicas para cursos de especialização, atendendo um recurso da Universidade Federal de Goiás (ANDES-SN, 2017). Há um risco evidente que essa decisão seja aplicada as demais instituições.

Coloca-se a necessidade de uma educação funcional e operacional ao mercado, conforme preconizam as instituições a distância ou semipresenciais, além da ênfase que vem sendo atribuída aos cursos técnicos, retomando-se a lógica tecnicista, eminentemente laboral, marcada, conforme enfatiza Netto (1996) pelo burocratismo, parasitismo e inoperância do ensino, pesquisa e extensão, pois a preocupação primeira e única é voltada para a rentabilidade do capital. Todavia, o que a classe que vive do trabalho necessita é:

[...] de uma universidade que seja centro de produção de ciência e tecnologia voltada para solução dos problemas sociais e uma pós-graduação direcionada à formação de recursos humanos de alto nível, com elevada competência e com capacidade para atuar criticamente na realidade. Isso significa que defendemos uma universidade e uma pós-graduação para superação da lógica mercantil que tem orientado a educação no Brasil [...] (CARVALHO; SILVA E SILVA, 2005, p.22).

Na área de Serviço Social, evidencia-se a concentração dos estudos em algumas temáticas em detrimento de outras, a exemplo das Políticas Sociais/Políticas públicas, que vem historicamente tendo prioridade na referida produção. Tais aspectos formam apontados por Silva e Silva, Carvalho, Rosa e Miotto (2005) e reafirmados por Prates, Closs e Carraro (2016), através de uma pesquisa realizada na Plataforma Sucupira³⁵.

Para Mota (2013), as produções voltadas para as formulações de políticas sociais têm uma significativa importância para o Serviço Social e são reveladoras das contradições em processo que marcaram e marcam a sua existência.

Isto possibilitou um grande acúmulo de conhecimento na temática da Política Social, tem contribuindo, significativamente, para uma substancial apreensão acerca do tema, possibilitando uma intervenção qualificada dos/as assistentes sociais neste histórico espaço de intervenção profissional.

Fica evidente, portanto, que avançamos no trato teórico da realidade na qual estamos inseridos e também no que diz respeito ao Serviço Social, como argumenta Simionatto (2005). Através de diferentes temáticas utilizadas, realizamos uma apreensão crítica sobre as problemáticas e os desafios colocados para a profissão.

³⁵ “A Plataforma Sucupira é uma ferramenta de coleta de dados e informações, para realizar análises e avaliações, sendo base de referência do Sistema Nacional de Pós-graduação” (CAPES, s/d).

Expande-se o conhecimento sobre os movimentos contemporâneos da realidade, as particularidades da sociedade capitalistas, o Estado, as Políticas Sociais, enfim uma gama de temas que circunscrevem o cotidiano profissional.

Desse modo, as motivações para a produção desse conhecimento decorrem, em grande medida, das demandas práticas colocadas para a profissão, com o objetivo de contribuir para uma intervenção na realidade sintonizada com o PEP. Nesse sentido, o que particulariza a produção do conhecimento em Serviço Social é justamente a inserção desse/dessa profissional na realidade e a possível contribuição desse conhecimento, no desenvolvimento de sua ação profissional (BAPTISTA, 1992).

Portanto, o conhecimento sobre a realidade se coloca como fundamental e necessário, não somente com o objetivo de transformá-la, mas de apreender todas as suas determinações, particularidades, para só assim poder traçar os instrumentos necessários para intervenção. O trabalho científico-filosófico, como afirma Ivo Tonet (1998), é fundamental para conhecer a realidade na sua essência.

Apesar do método crítico-dialético ser considerado hegemônico, há uma disputa teórica no interior do Serviço Social, de um lado a reatualização do conservadorismo, inspirado, principalmente, no pensamento pós-moderno, que apreende a realidade e a atuação profissional de forma fragmentada, e não possibilita a superação do aparente e da superficialidade dos fenômenos sociais; do outro lado à perspectiva de inspiração marxiana, que apreende o exercício profissional a partir da sua totalidade, desvendando a realidade a partir do seu processo histórico (SIMIONATO, 1999).

Vale ressaltar, que a defesa e o posicionamento a favor de uma ou outra perspectiva passa pela escolha ético-política dos/as profissionais, bem como um profundo e qualificado conhecimento teórico-metodológico e técnico-operativo e o entendimento das implicações dessa escolha, frente aos desafios colocados para profissão na atual conjuntura.

Como já mencionado nesse trabalho, o conservadorismo sempre esteve presente no Serviço Social, e sua reatualização encontra terreno fértil a partir das atuais determinações societárias, sendo ele um “alimento imprescindível da reprodução do capital, e por isso nunca sai de cena. Ou seja, é um alimento central para conservar a sociedade capitalista e sempre estará ao seu dispor” (BOSCHETTI, 2015, p.639).

Assim, o pensamento pós-moderno não só se constitui nesse novo estágio da sociedade, como também é a linguagem que legitima o novo modelo de acumulação e reforça a dominação burguesa (SANTOS, 2005). Portanto, a reatualização do conservadorismo não está restrita ao Serviço Social, estando presente em todos os âmbitos da vida social, sendo fortalecido pela atual crise mundial e as mudanças desencadeadas a partir dela, atingindo diretamente a vida da classe trabalhadora.

Apesar de se colocarem como opositores aos paradigmas da Modernidade (Positivismo, Fenomenologia, Marxismo), as principais polêmicas e críticas giram em torno da capacidade ou não do marxismo conseguir explicar as configurações da sociedade contemporânea. De acordo com Santos (2005) o debate sobre o pensamento pós-moderno chega ao Serviço Social através das reivindicações pelo pluralismo metodológico e a afirmação de que o marxismo não daria mais conta de explicar a sociedade contemporânea. Tal reivindicação não se deu apenas por opositores ao marxismo, mas também por autores marxistas. Porém, como aponta Nóbrega (2013, p.284 apud TONET, 1995),

[...] o pluralismo metodológico, caro aos adeptos da pós-modernidade, não deixa de ser uma forma de relativismo e de ecletismo, visto que o seu fundamento encontra-se na subjetividade e não na objetividade. Na sua concreta forma atual, portanto, expressa uma solução equivocada e anticientífica, contribuindo para fomentar o extravio da razão e, por isso, devendo ser aguerridamente combatido.

Diversos autores pós-modernos questionam veementemente a Ciência Moderna, que tem Marx uma de suas principais expressões, colocando-a, muitas vezes, como limitada, por privilegiar uma única forma de conhecimento. Para eles, devem-se levar em consideração todas as formas de conhecimento, não há uma verdade, e sim várias verdades, decretando assim o fim dos antigos paradigmas (SOUSA, 2005).

Os pós-modernos tem no cotidiano o principal fundamento para suas construções, e assim o aprisionam de forma imediatista, fragmentada, a-histórica, acrítica, negando completamente a razão dialética e a totalidade. Estão voltados para razão instrumental e analítica. Nas palavras de Sousa (2005) “a pós-modernidade se restringe ao que é efêmero, descontínuo, fragmentado. Assim,

[...] o cotidiano e suas expressões fenomênicas constitui-se o lócus privilegiado da discussão dos pós-modernos. *Dessa forma*, [...], mais uma vez fica expresso que, nestes pensadores, a totalidade está subsumida e que este movimento operado acaba por funcionalmente garantir a manutenção da ordem burguesa.

Nesse sentido, os pós-modernos ao negarem a totalidade, a razão dialética e as metanarrativas em benefício da razão analítica ancorada no entendimento do real, permanecem na dimensão fenomênica da realidade fetichizada, não apreendendo em sua dinâmica e estrutura a partir do movimento dialética em suas contradições.

Considerando discussões realizadas acima, faz-se necessário enfatizar que essa invasão do pensamento pós-moderno no exercício cotidiano do/da assistente social, fere a direção social da profissão expressa no PEPSS, promovendo um retorno a práticas tecnicistas, ausente de criticidade, fragmentárias, predominando, nas palavras de Santos (2007, p.70), “preocupações ‘microsociais’ e, conseqüentemente, da chamada ‘microintervenção’ ”.

Constata-se, portanto, que o conservadorismo não foi totalmente superado, ao contrário vem sendo reatualizado, numa conjuntura de terreno fértil para abordagens e posicionamentos contrários ao PEPSS. O pensamento pós-moderno vem ganhando espaço nas produções teóricas da área, bem como nos espaços de formação e atuação profissional colocando em cheque a atual direção estratégica do Serviço Social. Assim,

[...] é factível que as inflexões pós-modernas identificadas no âmbito da produção do conhecimento em Serviço Social (se capilarizadas) inaugurem, mesmo que ainda de forma tímida, mas não menos preocupante, o questionamento da atual direção socioestratégica da profissão, tanto em termos do projeto profissional de modo geral quanto no que diz respeito às perspectivas de orientação de sua instrumentalidade (CANTALICE, 2016, p.256).

Diante dos aspectos apontados até aqui, é necessário reagir contra o risco eminente que o avanço do pensamento pós-moderno coloca para a prevalência do PEPSS. Para tanto, é necessária a reafirmação dos princípios defendidos por este projeto, que passa, necessariamente, pela dimensão da produção do conhecimento, sendo fundamental o fortalecimento das atividades investigativas. “Isso aponta para a incorporação da atitude investigativa, da pesquisa como dimensões constitutivas —,

e não apenas complementar –, tanto na formação, quanto no exercício profissional” (IAMAMOTO, 2008, p.466 - *grifos da autora*).

Na mesma direção, lamamoto (2008, p.467) aponta para a necessidade de fortalecer o exercício investigativo, através de uma política de pesquisa, que estimule a investigação de objetos “prioritários para a consolidação do projeto acadêmico profissional brasileiro”. Nesse sentido podemos citar como estratégia de enfrentamento a esta conjuntura a criação dos Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPS), considerados como necessários à reflexão teórica, constituindo-se como um espaço dinâmico, estimulante e sistemático de elaboração, produção e circulação do conhecimento (ABEPSS, 2017b).

Enfim, os dados obtidos na nossa investigação e as aproximações realizadas serão apresentados no próximo tópico.

4.2 A SUPERVISÃO DE CAMPO NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM SERVIÇO SOCIAL: OS PERIÓDICOS TEMPORALIS E SERVIÇO SOCIAL & SOCIEDADE EM CENA

Na perspectiva de responder as inquietações que nortearam o presente estudo, foram analisados, como dito anteriormente, os artigos dos periódicos: *Revista Serviço Social e Sociedade* e *Revista Temporalis*, publicados entre os anos de 2010 a 2016.

A revista *Serviço Social e Sociedade* é o periódico mais antigo do Serviço Social brasileiro, criado em 1979 e publicado ininterruptamente até os dias atuais. Classificado com Qualis A1³⁶, a publicação do periódico é quadrimestral e a submissão dos artigos é realizada através da plataforma eletrônica *scielo*, onde os/as autores/as devem submeter seus artigos, posteriormente avaliados pelo comitê editorial e, se aprovados, publicados. Nas chamadas realizadas para submissão, é disponibilizado o eixo temático da edição.

³⁶ “[...] o sistema Periódicos Qualis Capes afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, dos periódicos científicos. A classificação de periódicos é realizada pelos Coordenadores indicados por seus pares por um período de três anos para as 49 Áreas de Avaliação que definem critérios próprios de classificação das revistas para cada área. A atualização da lista de Periódicos do Qualis ocorre anualmente e enquadra os títulos das revistas em estratos indicativos de qualidade: A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C” (CAPES, s/d).

A revista *Temporalis* por sua vez, é um periódico semestral editado pela ABEPSS, tendo sido criado nos anos 2000. O periódico possui Qualis B1, sendo responsável pela publicação de trabalhos científicos que tratam de temas atuais e relevantes para categoria e áreas afins. As chamadas para submissão dos artigos disponibilizam uma temática específica, sobre a qual tratará cada edição do periódico.

Nesse sentido, partimos da escolha dos artigos, feita inicialmente através dos títulos e resumos, separados por periódicos e agrupados em 2 (dois) eixos: artigos sobre **formação profissional em Serviço Social** e artigos sobre **estágio e supervisão**. A escolha dos referidos eixos temáticos foi realizada com o propósito de facilitar a sistematização dos dados, tomando como critério para a identificação as palavras-chave: formação em Serviço Social, formação profissional, estágio, supervisão.

Ao final, em um universo de 381 (trezentos e trinta e um) artigos publicados entre os anos de 2010 e 2016, dos quais 220 (duzentos e vinte) na revista *Serviço Social e Sociedade* e 163 (cento e sessenta e três) na *Temporalis*, obtivemos uma amostra que correspondeu a 29 (vinte e nove) artigos, assim dispostos:

Quadro 01: **APRESENTAÇÃO DA AMOSTRA**

PERIÓDICOS	TOTAL DE ARTIGOS	ARTIGOS SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	ARTIGOS SOBRE ESTÁGIO/SUPERVISÃO
SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE	220	07	01
TEMPORALIS	161	15	06
TOTAL	381	22	07

Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos perceber a predominância de artigos que tratam sobre a formação profissional em ambos os periódicos, acompanhando o que vem sendo considerado pela categoria como tema central nos encontros, debates e na produção de conhecimento, na última década. De acordo com Ortiz (2015, p.181), a ênfase nessa temática pode ser explicada a partir de dois fenômenos:

[...] o significativo aumento da categoria profissional, por um lado; e, de outro, o processo de precarização da formação profissional

decorrente de um conjunto de orientações – muitas de caráter mundial – que incide negativamente sobre os rumos da educação superior, tanto na esfera pública quanto privada.

Tais fenômenos são evidenciados nos artigos analisados, principalmente no que diz respeito aos rumos tomados pela educação superior nas últimas décadas. Nos 07 (sete) artigos sobre formação profissional identificados na revista *Serviço Social e Sociedade* verificamos, com maior ou menor ênfase, a presença de discussões sobre a atual conjuntura de desmonte das políticas sociais, com ênfase na contrarreforma do Ensino Superior e a precarização das condições do trabalho docente e os desafios colocados para a formação em Serviço Social.

Os artigos tratam sobre a “radical” reestruturação do ensino superior brasileiro, através do empresariamento da educação e a descaracterização da universidade pública, o que se pode observar nos seguintes trechos:

A universidade [...] passa a ser utilizada cada vez mais como instrumento ideológico em favor do pensamento dominante e também para realizar formação estritamente técnica, voltada para os interesses do mercado e processos de formação profissional cada vez mais empobrecidos de uma dimensão humanística e criticidade (SILVA, 2010, p.407, grifo nosso).

A atual configuração do ensino, segundo Marilena Chauí, visa transformar a universidade que é tradicionalmente uma ‘instituição social’ voltada para a universalidade, ou seja, tem a sociedade e seus valores como referência, e a produção é qualificada sob critérios da sua relevância social, em uma organização social. Ao ser convertida em organização social, essa universidade torna-se referência de si mesma. Orientada pela lógica de mercado, valoriza o quanto se produz, em quanto tempo e qual o custo do que é produzido (GUERRA, 2010, p. 725-726).

Em 05 (cinco) artigos, dos 07 (sete) analisados, são enfatizadas as implicações desse desmonte do ensino superior no processo de formação em Serviço Social e no exercício profissional do/da assistente social, destacando os desafios para a defesa da direção social estratégica do PEP. Um dos desafios mais discutidos nos artigos é a expansão do ensino a distância, que promove o aligeiramento da formação e a descaracterização da direção formativa defendida pelo Serviço Social, qual seja: formação crítica, pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada. É possível verificar esses aspectos nos seguintes trechos:

[...] a contrarreforma, necessidade estrutural para o capitalismo tardio, é frontalmente contraditória ao projeto de formação profissional dos assistentes sociais, que compõe o projeto ético-político hegemônico. Ao contrário, adequando a formação da mão de obra intelectual a um novo modelo de produção também busca-se adequar os assistentes sociais, bem como outros profissionais ligados principalmente a instituições da superestrutura da sociedade, a uma nova forma de regulação e reprodução social, mediada por um novo perfil das políticas sociais (CISLAGHI, 2011, p.261).

O desmesurado crescimento do quadro profissional nas últimas décadas, decorrente da expansão acelerada do ensino superior privado - em particular no ensino à distância - tem implicações na qualidade acadêmica da formação, no aligeiramento no trato da teoria, na ênfase no treinamento e menos na descoberta científica. A massificação e a perda de qualidade da formação universitária *facilitam a submissão dos profissionais às demandas e "normas do mercado", tendentes a um processo de politização à direita da categoria* (IAMAMOTO, 2014, p.629 - *grifos da autora*).

A lógica mercadológica assumida pelo ensino superior propõe a formação de um novo tipo de trabalhador, que responda as atuais necessidades do mercado, assumindo uma posição acrítica, sem questionar a realidade, gestando-se uma nova cultura do trabalho que privilegia a polivalência, o apassivamento, a colaboração, conforme se observa nos trechos a seguir:

[...] um novo perfil do trabalhador se gesta na sociedade sob o domínio do capital financeiro, da sociedade dos imediatismos, do salve-se quem puder, do aqui e agora, da razão instrumental, dos fins que justificam os meios, do presente contínuo e exige capacidade de se adaptar às constantes mudanças e às situações cada vez mais precarizadas (GUERRA, 2010, p.717).

Essa precarização das condições de trabalho atinge a qualidade dos serviços prestados e a relação com a população; projetos são abruptamente interrompidos quando termina o seu financiamento temporário; expectativas da população envolvida nas atividades são frustradas, a legitimidade obtida para realização do trabalho do assistente social é truncada, além de outras incidências de ordem ética (IAMAMOTO, 2014, p.633 - *grifos da autora*).

Nesse sentido, podemos inferir que, a atual crise capitalista e as estratégias criadas para sua superação reatualizam valores e posturas conservadoras, conforme destaca Boschetti (2015), a exemplo da mercantilização dos serviços públicos, alimentando valores liberais como o individualismo e a competitividade.

Além disso, provoca uma intensa precarização do trabalho, promovendo a perda de direitos, conseqüentemente, o agudizamento da desigualdade social. No âmbito ideocultural, observa-se o avanço do fundamentalismo religioso, da discriminação e da intolerância.

Esses aspectos refletem diretamente na atuação do/a assistente social nos seus espaços sócios ocupacionais e, assim, no processo de supervisão de campo. Submetidos a precários contratos de trabalho, sobrecarregados, impossibilitados de buscar uma atualização dos conhecimentos, com baixos salários, duplos vínculos empregatícios, esses/essas profissionais, ao que tudo indica, não conseguem operacionalizar a supervisão, como está prevista na PNE.

Assim, de um modo geral, a preocupação que permeia os artigos que tratam da Formação Profissional em Serviço Social, presentes no periódico *Serviço Social e Sociedade*, é com os desafios colocados para a efetivação de uma formação em sintonia com as Diretrizes Curriculares de 1996, pela atual conjuntura de contrarreforma do ensino superior, desencadeada desde os anos 1990 e aprofundada nos anos 2000. O processo de formação priorizado na atualidade volta-se para atender as necessidades do mercado, sob o mote da “universalização do acesso ao ensino superior”, mistificando a postura do Estado que, como aponta Marx e Engels (1998), funciona como comitê executivo da burguesia.

Dos artigos analisados, apenas 03 (três), em algum momento, se reportam brevemente ao estágio em Serviço Social e a Supervisão, porém, de maneira geral, considerando-o como o principal desafio para a formação; momento fundamental para a formação e a necessidade de maior aprofundamento sobre o tema, citando a PNE como uma das mais importantes conquistas da categoria. Esses aspectos são visualizados nos seguintes trechos:

No campo das condições de trabalho, não é casual que as entidades da categoria tenham investido, com muito sucesso, na defesa das condições éticas e técnicas, da qual a supervisão é parte integrante e na definição de uma política nacional de estágio/supervisão. Estas foram às conquistas mais importantes dos últimos anos (GUERRA, 2010, p.733).

Penso que o principal desafio da formação profissional aparece quando o estágio começa e os alunos parecem ter esquecido de tudo o que aprenderam nas salas de aula. O contato imediato com as pessoas parece não precisar de fundamentos teóricos, levando os alunos a se regerem, de início, pelas suas mais tradicionais crenças

ideológicas, políticas e religiosas construídas pelo senso comum (OLIVEIRA, 2010, p. 743-744).

[...] em relação ao projeto de formação acadêmico-profissional reclama-se a necessidade de aprofundamento teórico-metodológico das matrizes de análise, especialmente do método crítico dialético e respectivo acervo categorial; do significado dos núcleos como estruturantes da formação; dos fundamentos do Serviço Social, articulando as dimensões de história, teoria e método; a necessidade de reforço de conteúdos relativos à formação social brasileira, a compreensão da transversalidade da ética e da pesquisa e o estágio supervisionado (IAMAMOTO, 2014, p. 630).

A apreensão do estágio como um dos maiores desafios para a formação em Serviço Social se dá, em grande medida, pelo longo tempo que esse processo foi secundarizado ou reduzido ao ensino da prática, como destaca Iamamoto (2011) e atualmente vem sofrendo profundas consequências, acarretadas pela lógica mercadológica assumida pelo ensino superior.

Aliado a essas problemáticas, observa-se o destaque dado a alguns equívocos ainda existentes sobre o estágio, quais sejam: visto como único momento de apreensão da prática profissional; reduzido ao ensino de como fazer; o estagiário muitas vezes é visto como mão-de-obra barata; a supervisão é vista como um trabalho a mais, etc. Tais equívocos contribuem, pois, para a frustração de muitos discentes, que não conseguem fazer a articulação entre os conteúdos vistos em sala de aula e a realidade na qual se deparam.

Vale lembrar que com o objetivo de superar essas interpretações equivocadas foi elaborada a PNE, cujo escopo é melhor esclarecer a operacionalização desse processo, bem como o papel de cada sujeito envolvido (supervisor acadêmico, supervisor de campo e estagiário), buscando formar um/a profissional capaz de apreender as determinações da realidade, analisar da forma crítica os espaços e as políticas na quais estão inseridas, bem como a apreender a realidade dos usuários e intervir na mesma, na busca pela garantia dos direitos, conforme já dito anteriormente. .

Como verificado no Quadro 01, entre os anos de 2010 a 2016, em um universo de 220 artigos, apenas 01 (um) trata, especificamente, da temática do Estágio, no caso, sobre os desafios da Supervisão de Estágio. Apesar de tratar-se de uma experiência local, onde as autoras se debruçam sobre os desafios da supervisão de estágio enquanto docentes no curso de Serviço Social de Miracema

no Tocantins - TO, o artigo traz elementos importantes e apontam algumas tendências gerais sobre a temática.

De acordo com Criaga e Silva (2016), o estágio é visto como momento central da formação em Serviço Social, e para sua melhor compreensão é fundamental a concepção de unidade entre as três dimensões da profissão: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, para não se cair no falso discurso de que “na prática, a teoria é outra”.

Nesse sentido, as autoras salientam que “[...] no que tange a formação profissional, os campos de estágio se constituem importantes espaços para a realização de vários aspectos da formação e, principalmente, de como se dá o exercício profissional” (CARIAGA; SILVA, 2016, p.90-91).

Ao tratar da experiência local, observa-se uma realidade muito próxima do que são os desafios do estágio em Serviço Social, de modo geral, a exemplo do número reduzido de campos de estágio, bem como o número insuficiente de assistentes sociais que se dispõem a exercer a supervisão de campo. Assim, ressaltam as autoras:

Consideramos que esse foi um dos desafios enfrentados, ou seja, a falta de espaços institucionais para a oferta de vagas para o estágio e também quantidade suficiente de assistentes sociais que podiam responder pela supervisão de campo (CARIAGA; SILVA, 2016, p.92-93).

Outro aspecto evidenciado é a interiorização da universidade, acelerada pelo mote da “universalização do ensino”, especialmente com a implementação do programa REUNI, sobre a qual tratamos no capítulo anterior, sem as condições necessárias para efetivação de uma formação de qualidade. No que tange ao estágio, essa interiorização tem dificultado a realização do mesmo, em decorrência do número reduzido de instituições para o estágio na localidade da universidade, fazendo com o que os/as alunos/as se desloquem para outros municípios, muitas vezes sem as condições objetivas e subjetivas necessárias. Esse desafio é apontado pelas autoras na experiência local, contudo reflete a realidade de muitas universidades.

Desde que o estágio teve início, podemos constatar vários impasses para sua operacionalização, tendo em vista que a cidade é pequena

e oferta poucos espaços para esse fim. Para isso foi necessário buscar vagas para o estágio em outras cidades vizinhas e em diferentes espaços sócio-ocupacionais, de maneira que foram envolvidas muitas outras instituições no âmbito governamental (CARIAGA; SILVA, 2016, p.93).

Apesar de se tratar de uma experiência local, como já dito, o artigo oferece elementos para pensar a totalidade do processo de Supervisão no Estágio em Serviço Social e apontar a necessidade de um maior aprofundamento sobre a temática, necessidade esta que não está refletida na produção teórica do periódico mais antigo da categoria, trazendo apenas um artigo que aborda a temática de maneira mais específica.

Inseridos em diferentes espaços de atuação, o/a assistente social tem se deparado com inúmeros desafios, até mesmo com a inexistência de um espaço físico que lhe possibilite a efetivação de suas atribuições e a garantia do sigilo profissional, incidindo diretamente no processo de supervisão de estágio.

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

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

Os artigos encontrados na Revista Serviço Social e Sociedade, em síntese, apresentam uma preocupação com a atual conjuntura vivenciada pela sociedade brasileira. Evidenciam a profunda ofensiva contra os direitos sociais, o intenso processo de privatização das políticas sociais, entre elas a Educação Superior, e como o Serviço Social tem sido atingido, acarretando um processo de precarização da formação e do exercício profissional, ambos inseridos nessa lógica mercadológica, tendo seu PEP fortemente tensionado. Contudo, há uma

preocupação em fortalecer as estratégias de enfrentamento a esta realidade e criar novas, no sentido de garantir os avanços até aqui conquistados pela profissão. Logo, fortalecer a organização das entidades representativas e da categoria, num esforço diário de articulação com a classe trabalhadora, na busca por melhores condições de vida, de trabalho e a garantia dos direitos.

Na *Revista Temporalis*, também se verifica a predominância de artigos que versam sobre a formação profissional em Serviço Social de modo geral. Em relação aos artigos que tratam do estágio/supervisão, não difere da *Revista Serviço Social e Sociedade*.

Vale lembrar, que esse periódico tem como um dos objetivos primordiais contribuir nas discussões sobre a formação, além de ser editado pela ABEPSS, entidade responsável pela formação profissional, tanto no âmbito da graduação como da pós-graduação, como comentado anteriormente.

No total, foram analisados 15 (quinze) artigos que se debruçam sobre a formação profissional em Serviço Social. É comum a estes artigos a preocupação com os rumos que a formação em Serviço Social vem tomando nas últimas décadas e os desafios que a atual conjuntura coloca para a afirmação da direção social estratégica do PEP da profissão. Todos eles ressaltam a necessidade de enfrentamento de tal realidade, seja por meio do aprofundamento dos debates, por meio de lutas e campanhas junto a classe trabalhadora, colocando como questão central a defesa radical da referida direção social estratégica.

Nesse sentido, 5 (cinco) artigos concentram suas discussões no debate sobre a conjuntura de contrarreforma do ensino superior, através do intenso processo de sucateamento da universidade pública, cuja maior manifestação se materializa com a implementação do programa REUNI, já tratado no capítulo anterior; privatização do ensino superior, principalmente por meio do ensino à distância e a destinação de recursos públicos para o setor privado, através dos programas de financiamento e concessão de bolsas nas instituições privadas (FIES e PROUNI)³⁷. Podemos observar tais considerações nos trechos que se seguem:

[...] os novos rearranjos modernizadores dessa política têm como determinantes externos e internos: as diretrizes dos organismos internacionais (Banco Mundial, FMI, OMC) e, a partir delas, a intensificação da comercialização da educação; os avanços dos

³⁷

Debatidos no capítulo 3 deste trabalho.

interesses privados; a nova concepção de educação vinculada diretamente ao mercado; um ensino fragmentado, de manual e capaz de difundir a função ideológica da educação nos moldes da contrarreforma do Estado (MORAES, 2016, p.109).

Assim, compreendemos, que o capital tem gerenciado os investimentos na área educacional e as grandes mudanças no interior da mesma, não são de ordens pedagógicas, produção de novos conhecimentos, investimentos em formação docente, pesquisa e extensão; mas, contrariando os princípios que norteiam a concepção de educação emancipatória, crítica e reflexiva, tais instituições empreendem uma verdadeira luta na “captação” de novos alunos, considerando-os meras mercadorias e passíveis de exploração e subordinação (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p.151).

Os desafios colocados para a formação em Serviço Social, diante dessa conjuntura, também estão presentes nesses cinco artigos. São alguns exemplos: a lógica privatista e mercadológica pela educação superior, com a expansão do ensino à distância e a certificação em larga escala, obscurecida pelo mote da “universalização”, a precarização do trabalho docente e a lógica produtivista assumida pela universidade.

Essa lógica vai de encontro ao projeto de formação assumido pela vanguarda do Serviço Social, que defende uma formação crítica e uma universidade pública, laica, gratuita e de qualidade. Esse debate pode ser visualizado nos textos dos autores, quando colocam que:

A síntese desses elementos permite-nos afirmar que a conformação atual da formação em Serviço Social complexificou-se enormemente, o que reforça a importância de tomá-la como objeto de estudo, bem como da militância da categoria profissional (LEWGOY; MACIEL, REIDEL, 2013, p.93-94).

Diante deste contexto, a perspectiva central do Estado capitalista brasileiro está em direção oposta aos princípios do Código de Ética e do Projeto Ético-Político profissional do assistente social. Assim sendo, valoriza-se a criação de diferentes tipos de modalidades para o curso de Serviço Social, transformando a educação enquanto uma mercadoria, sem primar pela qualidade, e favorecendo ainda para a sua precarização, na medida em que nesta sociedade não se pretende formar sujeitos com um rigor de uma reflexão teórico-crítica (FERRAREZ, 2016, p.98-99).

Na mesma direção, outros 6 (seis) artigos colocam as configurações do ensino superior como grande desafio para o Serviço Social, porém discutem com

mais afincos o importante papel da ABEPSS na defesa de uma formação crítica e socialmente. Com relação à ABEPSS Mota (2011) e Abreu (2011) destacam

Seu protagonismo político, a partir dos anos finais da década de setenta e durante os anos 80, foi fundamental para que o Serviço Social brasileiro assumisse uma direção intelectual crítica, articulando coletivamente um novo projeto de formação profissional (MOTA, 2011, p.59).

Ressalta-se que o desempenho da Abepss nesse biênio pautou-se na importância do avanço do debate democrático e da criação de condições para o enfrentamento das questões acadêmicas e profissionais do Serviço Social no quadro das transformações da sociedade brasileira promovidas pelas saídas capitalistas sob a orientação neoliberal à própria crise do capital (ABREU, 2011, p.79).

Ao tratarem sobre o importante papel desempenhado pela ABEPSS, os cinco artigos trazem algumas estratégias de enfrentamento à conjuntura precarização da formação, realizadas em articulação com o conjunto CFESS/CRESS, a ENESSO e os demais profissionais comprometidos com uma formação crítica. São exemplos dessas estratégias: “Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e contra a Precarização do Ensino Superior”; campanha “Educação não é fast-food: diga não à graduação à distância em Serviço Social”; Projeto ABEPSS Itinerante; construção da Política Nacional de Estágio (PNE). Sobre essas formas de enfrentamento, podemos destacar alguns elementos presentes nos artigos:

A avaliação da proposta da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), de atualização, nominada de ABEPSS itinerante, se apresenta como iniciativa da direção ampliada, no ano de 2012. A centralidade do curso refere-se às Diretrizes Curriculares, do Curso de Serviço Social, atualizadas e aprovadas em 1996. A intensificação do trabalho docente aponta a necessidade de repensar a organização e as configurações, em especial, produtivistas (CEOLIN; SILVA, 2013, p.170).

Por meio dessas estratégias/ações almeja-se resistir à precarização da formação superior em Serviço Social e elevar os pressupostos defendidos pelas diretrizes curriculares de 1996 e pelo próprio projeto ético-político dos assistentes sociais brasileiros (BENATTI; MUSTAFA, 2016, p.155).

É importante destacar que em 1 (um) dos 6 (seis) artigos tratados acima, existe uma discussão mais profunda sobre a Política de Educação Permanente do

conjunto CFESS/CRESS. Essa política se configura como um importante instrumento de resistência à lógica de formação e qualificação voltada para o mercado.

Ao responder aos novos requisitos do mercado de trabalho, a educação tem formado cada vez mais sujeitos funcionais ao capital, promovendo um “adestramento” desses sujeitos, como aponta Nascimento e Oliveira (2016, p.142):

[...]o processo de ressignificação da educação no contexto das transformações responde aos novos requisitos para inserção no mercado de trabalho, a partir de interesses claramente definidos, que caracterizam a relação formação e mercado de trabalho, a partir das requisições de qualificação da força de trabalho difundidas na contemporaneidade nos espaços de formação, no próprio campo educativo, que expressam as disputas de interesses antagônicos produzidos na sociedade [...].

Diferentemente da educação permanente colocada pela lógica capitalista, cujo objetivo é a empregabilidade e a reciclagem, a Política de Formação Permanente defendida pelas entidades do Serviço Social, é a formação permanente crítica, propositiva, que consiga compreender a realidade na qual está inserido e assim melhor desenvolver sua intervenção, se distanciando de práticas imediatistas, mecânicas e pragmáticas. Para tanto, mais estratégias de enfrentamento devem ser construídas, no combate ao conservadorismo, que tem se reatualizado nos diferentes espaços de formação e atuação do/a assistente social. Assim,

[...] a qualidade da formação em Serviço Social e a reprodução dessa formação nas práticas profissionais cotidianas, e implica também pensar a inserção qualificada e crítica no mundo do trabalho, e a permanência desses profissionais no mercado de trabalho para além das requisições mercadológicas, na perspectiva de comprometimento da categoria com os seus princípios éticos e políticos legitimados historicamente (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016, p.151).

Destarte, para além da atual conformação da formação profissional, os desmontes das políticas sociais e a precarização das condições de trabalho, outro desafio tem se colocado na agenda do Serviço Social, qual seja: a invasão pós-moderna. A perspectiva pós-moderna se configura como base analítica alternativa

par apreensão da realidade, de forma fragmentada e superficial, funcional ao capitalismo e completamente oposta ao marxismo.

A invasão pós-moderna, o “neoconservadorismo” e desafios éticos-políticos para Serviço Social são trabalhados em 5 (cinco) artigos pesquisados, entendidos como resultado dessa conjuntura já exaustivamente mencionada, mas de fundamental importância para compreender o Serviço Social e os desafios que se colocam para a formação. Sobre as implicações da pós-modernidade no projeto de formação, destacamos o seguinte trecho:

A perspectiva pós-moderna que expressa essa busca por “novos paradigmas”, a partir da superficialidade do cotidiano, repõe tendências conservadoras, alinhadas à ordem do capital. Tal reposição confronta-se diretamente com a orientação estratégica do projeto de formação profissional do Serviço Social e com as bases analíticas que a fundamentam (FONSECA, 2016, p.194).

O pensamento pós-moderno, portanto, constitui-se como face ideo-teórica do capitalismo, colaborando para manutenção da ordem, operando na simplificação da realidade e na resolução de alguns problemas sociais. No Serviço Social, a pós-modernidade reedita traços conservadores da profissão, a exemplo da endogenia, que consiste na leitura da realidade sem considerá-la parte de uma totalidade; o messianismo e o fatalismo, os quais o/a profissional superestima a sua capacidade de transformar a realidade através da sua intervenção ou conforma-se com a realidade posta; e o tecnicismo que produz uma intervenção imediatista e instrumentalizada voltada para a obtenção de resultados.

Diante do crescimento do ideário pós-moderno no Serviço Social, é imprescindível a reafirmação do pensamento crítico-dialético de Marx como sustentáculo para uma apreensão da realidade para além da sua aparência; para uma intervenção crítica, competente, comprometida, investigativa, propositiva, sustentado pela perspectiva da totalidade, com vista a superar o agir pragmático, fragmentado e a crítico.

Fica evidente, portanto, que assim como nos artigos sobre formação profissional publicados na *Revista Serviço Social e Sociedade* aqui analisados, na *Revista Temporalis* há também um profícuo debate sobre a conjuntura que permeia e tenciona a formação profissional em Serviço Social, conjuntura essa que desafia a efetivação e afirmação do PEP da categoria. Os debates registrados nos textos

versam em torno do desmonte dos direitos sociais, da contrarreforma do ensino superior, que traz o sucateamento das universidades públicas e a expansão da privatização da educação superior, trazendo drásticas consequências para formação e para o exercício profissional do/a assistente social, indo de encontro ao que defende a categoria.

No que tange ao Estágio Supervisionado em Serviço, enquanto espaço fundamental na formação, nos 15 (quinze) artigos analisados, foram encontrados apenas 3(três) artigos que se reportam a esse momento da formação, de maneira breve e panorâmica. Como por exemplo, podemos destacar o texto de autoria de Lewgoy, Maciel e Reidel (2013), que comentam a expansão de produções sobre o estágio e evidenciam algumas importantes conquistas e formas de resistência contra a precarização do ensino superior, a exemplo da promulgação da Resolução 533/2008 e a construção da PNE/2010:

Alinhada com as necessidades de regulação e no compasso do tempo histórico, o CFESS emitiu a Resolução 533/2008, que regulamentou a supervisão de estágio em Serviço Social, uma demanda histórica da profissão e um importante ganho para as UFAS na direção da qualidade da formação e do exercício da supervisão na área. *Outra [...] importante conquista: a formulação da Política Nacional de Estágio (ABEPSS), coletivamente construída, que materializou uma das ações prioritárias dessa gestão, expressando a luta contra a precarização do ensino superior e a busca incansável pela sua qualidade (LEWGOY; MACIEL; REIDEL, 2013, p.99 - grifo nosso).*

Moreira e Caputi (2016), ao abordarem os componentes necessários e fundamentais no processo de formação, ressaltam a importância do processo de estágio supervisionado,

enquanto atividade curricular obrigatória, se configura a partir da inserção do/a estudante nos espaços sócio-ocupacionais do/a assistente social, com o fito de conhecer a dinâmica cotidiana do trabalho profissional. É o momento de aproximação com a realidade deste cotidiano e possibilita identificar as demandas postas e tecer reflexões acerca das diversas expressões da questão social que perpassam o campo de estágio. Demanda supervisão direta de assistente social (supervisor/a de campo e acadêmico/a), ambos regularmente inscritos no CRESS e em pleno gozo de suas atividades profissionais, no espaço sócio-ocupacional configurado como campo de estágio e unidade de formação acadêmica, respectivamente (MOREIRA E CAPUTI, 2016, p.112).

Como apontado anteriormente, o estágio é o locus privilegiado, momento de articulação entre teoria e prática, fundamental para a construção de um profissional crítico, propositivo e criativo, capaz de apreender a realidade dos espaços nos quais estão inseridos. Para tanto, a supervisão sistemática é fundamental, pois são os supervisores que fazem essa mediação entre os conteúdos vistos em sala de aula e a realidade vivenciada nos espaços de atuação.

A realização do estágio, pautada na perspectiva da Política Nacional de Estágio (PNE) elaborada pela ABEPSS (2010) significa, sobretudo, a defesa do Projeto Ético-Político do Serviço Social, bem como uma política de resistência às investidas do capital, visto que, o ideário neoliberal cada vez mais tende a deteriorar, mercantilizar e flexibilizar a educação, o que tem rebatimentos no nosso processo de Formação Profissional. Destarte, o fortalecimento desta coeva política, que é resultado de um longo debate e construção coletiva a partir de profícuos diálogos com a base da categoria, contribui na direção da qualificação da formação e exercício profissional (MOREIRA E CAPUTI, 2016, p.113).

Nesse sentido, a construção da PNE é considerada como um instrumento capaz de reiterar o caráter de ensino-aprendizagem do processo do Estágio Supervisionado, imprimir organização a sua lógica de funcionamento, bem como esclarecer/especificar o papel de cada sujeito envolvido nesse processo, tendo como objetivo primordial a elaboração de parâmetros que orientem o desenvolvimento do estágio supervisionado, enquanto parte do processo de formação profissional, na direção do PEP.

A supervisão de campo, enquanto parte fundamental do processo de estágio e, conseqüentemente, momento importante durante o processo de formação em Serviço Social, quase não aparece nos artigos sobre Formação Profissional de ambos os periódicos. As discussões ficam restritas ao estágio de modo geral, sua processualidade, ligeiramente citado pelos avanços na legislação, que evidentemente tem sua importância, mas não devem e não podem ser os únicos elementos a serem discutidos no que diz respeito a esse momento da formação.

Na maioria dos artigos analisados publicados na *Temporalis*, centram suas discussões sobre o estágio e sobre a supervisão. De modo geral, os 5 (cinco) dos 6 (seis) artigos analisados evidenciam a importância do processo de estágio para formação profissional, reafirmando os princípios que norteiam a efetivação desse

processo, com base na legislação vigente (Diretrizes Curriculares de 1996, Resolução 533 e PNE).

Um artigo se diferencia dos demais, ao trazer uma discussão sobre o estágio profissional³⁸, fazendo uma análise da Lei Nacional de Estágio (Lei nº 11.788 de 2008), não direcionado apenas para área de Serviço Social, mas para todas as formações, evidenciando as transformações do estágio em todas as áreas, em um emprego, precário e mal remunerado. Logo,

A análise indica que tais proposições só aparentemente configuram ampliação de direitos dos estudantes, mas, na essência, constituem formas de precarização do trabalho e, ao mesmo tempo, reforçam as perspectivas mercadológicas em detrimento da dimensão pedagógica do estágio (HILLESHEIM, 2016, p.159).

A autora apresenta os desafios colocados para a realização do estágio em todas as áreas, onde os alunos estão sendo utilizados como mão-de-obra barata, reforçando uma perspectiva mercadológica que vem sendo assumida pela formação, em detrimento do caráter pedagógico com que deve ser realizado o estágio.

Dos 5 (cinco) artigos que tratam do estágio em Serviço Social na revista *Temporalis*, somente 2 (dois) se debruçam especificamente sobre a supervisão direta do estágio supervisionado em Serviço Social, contudo, trazendo os elementos que envolvem o processo de supervisão de maneira geral, enfatizando os desafios colocados pela atual conjuntura para a supervisão acadêmica e a supervisão de campo, apontando necessidade de articulação e indissociabilidade entre as mesmas, como podemos observar nos seguintes trechos:

[A *indissociabilidade*] significa que uma não pode se realizar sem a outra; uma não é mais importante que a outra; ambas são correlatas. 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 e muitas vezes, são ministrados de maneira distante da realidade e desconectados dela (ORTIZ, 2014, p.211 - *grifo nosso*).

³⁸ Nomenclatura utilizada pela autora, cujo título do artigo é “Estágio Profissional e Precarização do Trabalho”.

[...]compreender o papel acadêmico pedagógico dos supervisores bem como a articulação necessária entre estes sujeitos é fundamental (RAMOS; SANTOS, 2016, p.289).

Apesar de não se deter a discussão mais específica sobre a supervisão de campo, Ramos e Santos (2016) destacam a necessidade de melhor discutir essa temática, especialmente no que diz respeito aos protagonistas desse processo (Estagiário, Supervisor Acadêmico, Supervisor de campo). Ou seja,

[...] o que está posto é que há uma necessidade premente de se trazer para o eixo de discussão o estágio supervisionado e a relação entre seus protagonistas: o campo também tem o papel de formação assim como a universidade, por isso não pode haver as lacunas abissais que hoje são identificadas (RAMOS; SANTOS, 2016, p.289).

Na mesma direção, Santos e Pini (2013), deixam claro que a supervisão de estágio, enquanto atividade privativa do Assistente Social merece melhor atenção, e o problema não está na dicotomia equivocada teoria/prática, mas sim no distanciamento entre aqueles profissionais que estão na academia e os profissionais que estão na “ponta”, na intervenção. Nas palavras das autoras:

[...] o problema não está em um “suposto e equivocado” distanciamento entre ensino teórico e ensino prático, mas, sim, em um distanciamento entre conhecimentos sobre o mercado de trabalho e conhecimentos adquiridos na academia; afastamento entre assistentes sociais da intervenção e academia (SANTOS; PINI, 2013, p.151).

O estágio, conforme aponta Guerra (2016), é um espaço privilegiado que oferece um momento síntese entre os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula e os saberes práticos, possibilitando a articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa e investigativa.

Nesse sentido, ao proporcionar a articulação entre formação e o exercício profissional, é mister a interlocução entre supervisão acadêmica e supervisão de campo, bem como uma maior aproximação entre campo de estágio e academia. Apesar de possuírem papéis diferentes, é necessário que essa articulação aconteça, o planejamento das atividades e leituras a serem realizadas durante o processo é fundamental.

Em síntese, é comum aos 5 (cinco) artigos analisados, o destaque dado ao forte tensionamento vivenciado pela formação profissional em Serviço Social. A Supervisão de estágio enquanto parte desse processo, não está imune às ofensivas do grande capital. Dessa forma, são tendências do estágio e da supervisão, apontados nesses artigos: destaque para existência ainda da visão equivocada do estágio como único componente que permite ter contato com a prática profissional; destaque para a desarticulação entre academia e campo de estágio, desarticulação entre supervisor de campo e supervisor acadêmico, precarização das condições e relações de trabalho; a dificuldade de organização das UFA's; a falta de vagas de estágio, entre outros.

Estes trechos exemplificam o que foi dito acima:

Um dos grandes desafios no processo de supervisão de estágio é desenvolver, junto aos acadêmicos, a capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas, efetivando direitos a partir de demandas emergentes no cotidiano (LEWGOY, 2013, p.80).

Portanto o que está posto é que há uma necessidade premente de se trazer para o eixo de discussão o estágio supervisionado e a relação entre seus protagonistas: o campo também tem o papel de formação assim como a universidade, por isso não pode haver as lacunas abissais que hoje são identificadas (RAMOS; SANTOS, 2016, p.289).

Outro aspecto preocupante evidenciado nos artigos, é a expansão do curso via ensino à distância, sendo o Serviço Social o terceiro curso que mais oferece vagas nessa modalidade de ensino. Para além dos inúmeros problemas que tem, sendo essa formação completamente incompatível com a formação em Serviço Social defendida pelas Diretrizes Curriculares da ABPESS, estágio nessa modalidade de ensino se configura como um dos grandes problemas. Como bem aponta Lewgoy (2013, p.70):

O estágio supervisionado é o “nó górdio” dessa modalidade de oferta, dada a incompatibilidade da Educação a Distância com os instrumentos normativos da profissão, que pressupõem supervisão sistemática e direta ligada à atividade de estágio.

De acordo com o documento elaborado pelo CFESS, sobre a Incompatibilidade entre a graduação à distância e o Serviço Social, muitas são as situações que precarizam a formação em Serviço Social, nessa modalidade. A operacionalização do estágio é uma delas, sendo alvo do crescimento de denúncias nos conselhos regionais, conforme comentado anteriormente.

De acordo com as denúncias apresentadas no documento mencionado, foram identificadas as seguintes problemáticas, por exemplo: excessivo número de estagiários por supervisor de campo; realização de estágio sem a supervisão direta de um/a assistente social; supervisores/as de campo atuando como voluntário, sem vínculo trabalhista; contratação de supervisores de campo para realizar a supervisão, sem nenhum vínculo com a instituição; ausência de supervisão acadêmica e/ou realização da mesma à distância, entre outros (CFESS, 2014).

Os cursos de Serviço Social à distância fogem completamente aos princípios defendidos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, a começar pelo fato da mesma não contemplar os pilares da Universidade: ensino, pesquisa e extensão. Além disso, essas instituições que efetivam o ensino a distância não vêm garantindo as condições objetivas para realização do estágio e a supervisão sistemática. Tal situação, como bem coloca Pereira (2013, p.64):

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

Essa realidade vem reafirmar a necessidade de fortalecimento da luta contra essa modalidade de ensino e a defesa de uma educação presencial crítica, pública, laica, gratuita e de qualidade. Pois,

[...]como a massificação do ensino no que diz respeito ao quantitativo de matrículas em tal modalidade de ensino, a ausência de vivência acadêmica, de contato direto e presencial com um corpo docente amplo e da inexistência da relação ensino, pesquisa e extensão, aprofunda-se a fragilização do processo formativo e, logo, de assistentes sociais qualificados/as de forma a atender aos princípios e valores inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 [...] (CFESS, 2014, p.11-12).

Enfim, evidencia-se uma parca produção sobre o estágio supervisionado em Serviço Social, em um lapso temporal de 6 (seis) anos, em um universo de 381 (trezentos e oitenta e um), apenas 7 (sete) discutem de maneira específica sobre o estágio. Esses dados ficam ainda mais alarmantes, quando se observa que apenas 1 (um) trata especificamente da Supervisão, ainda que de maneira geral, sem destacar a supervisão de campo, em um contexto tão problemático.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar a Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social se configurou como uma tarefa árdua, pelo fato das literaturas existentes na profissão abordarem tal temática de forma muito tímida. Porém, essa dificuldade não tornou a pesquisa menos prazerosa, pelo contrário, tornou o desafio ainda mais instigante, pelo fato de saber, sem qualquer tipo de prepotência, que esta pesquisa fará parte da história do Serviço Social no tocante ao assunto abordado, tornando-se, portanto, referência para outras pesquisas no que diz respeito ao assunto em foco.

A Supervisão de Campo do Estágio Supervisionado em Serviço Social, como já dito nesta dissertação, é elemento constituinte e constitutivo da formação em Serviço Social, ou seja, é um componente indispensável para a formação na referida profissão, porém, pouco discutido e/ou abordado na produção do conhecimento da área.

Todavia, não se trata de um assunto simples de ser discutido, pois envolve uma série de nuances, como: condições objetivas em que o trabalho do/a Supervisor/a de Campo desenvolve, as suas atividades diárias frente ao contexto de precarização e sucateamento das políticas sociais nas quais estão inseridos/as, aspecto o qual provoca um intenso e contínuo processo de agudização da “questão social”, base de fundamentação sócio histórica do Serviço Social.

Há ainda uma série de condições subjetivas que dificultam a supervisão por parte dos/as Supervisores de Campo, quais sejam: o fato de nem sempre o estágio ser percebido como um momento imprescindível para a formação e aprendizado, levado para a vida acadêmica e profissional; O fato de nem sempre os/as supervisores/as de campo estarem devidamente preparados/as para a supervisão de estágio, por não haver uma investimento nas condições subjetivas que demandam a sua formação profissional, dificultando a compreensão da dimensão e da direção política preconizada pelo PEPSS, conseqüentemente trazendo impactos para o estágio, passando este, dentre outros aspectos, a ser considerado como mais uma atividade que sobrecarrega os/as assistentes sociais.

Esses aspectos somados a tantos outros, talvez impossíveis de serem mencionados aqui, dada a sua infinitude e complexidade, tornam a efetivação da Supervisão de Campo e conseqüentemente o processo de estágio como um dos

grandes desafios a serem enfrentados pelo Serviço Social. É urgente e necessário o debate sobre essa temática, e ela precisa estar presente na produção teórica da categoria, o que não está acontecendo. Há uma escassa produção sobre o estágio e praticamente inexistem produções específicas sobre a supervisão de campo.

Tal aspecto foi evidenciado na pesquisa bibliográfica realizada neste estudo, momento em que se identificou uma parca discussão sobre o Estágio, demonstrando que a temática ainda é minimamente debatida nos principais exemplares da profissão, ou seja, Revista Serviço Social & Sociedade e Temporalis, merecendo, portanto, uma maior atenção por parte dos/as profissionais Supervisores/as de Campo e Acadêmicos, bem como pelas entidades representativas da categoria, sobretudo a ABEPSS.

Enfim, a partir da análise dos artigos, observa-se ainda a prevalência de uma visão equivocada sobre o estágio como o único componente que permite o contato com a prática; desarticulação entre academia e campo de estágio, desarticulação entre supervisor de campo e supervisor acadêmico, precarização das condições e relações de trabalho; a dificuldade de organização das UFA's; a falta de vagas de estágio, estagiários vistos como mão de obra barata; vagas de estágio comercializadas; negação de alguns profissionais para receber estagiários por não compreenderem que é uma atribuição; correlações de força na instituição que impossibilitam a participação dos supervisores em eventos e formação continuada, entre outros.

Não se pretende aqui minimizar as iniciativas da ABEPSS e do conjunto CFESS/CRESS sobre as discussões que já foram pautadas em torno do estágio, mas se trata de enfatizar a proeminência dessa temática, tanto para a categoria, quanto para os/as estudantes da graduação e da pós-graduação, pelo fato da necessidade de uma maior compreensão sobre o estágio, aspecto o qual, indubitavelmente, lhe imprimirá uma melhor qualidade, contribuindo para a realização de experiências exitosas, dado o aprendizado que o estágio pode proporcionar.

As considerações até aqui apresentadas, não pretendem afirmar que a Supervisão de Campo vem se processando de maneira negativa, ou que a escassez na produção se dá pela desvalorização desse momento da formação. Pelo contrário, considera-se e entende-se a supervisão de campo como espaço rico de aprendizado e sua contribuição significativa para a formação profissional.

Além disso, não se pode desconsiderar a importância e qualidade dos artigos analisados, que deram uma importante contribuição para a construção do presente trabalho, trazendo temas relevantes e apontando as principais tendências da formação em Serviço Social na cena contemporânea.

Mas é importante destacar a ausência de um debate profundo sobre a supervisão de campo, seus desafios, dificuldades e dilemas, quando se tem uma realidade completamente adversa, de desmonte das políticas públicas, negação de direitos, precarização das condições de trabalho, que incide diretamente sobre o trabalho dos/as assistentes sociais, potencialmente supervisores/as de campo.

Contudo, apesar desses tempos que apresentam uma conjuntura extremamente regressiva, constatam-se, também, estratégias de resistência, nas quais as entidades representativas do Serviço Social, têm se colocado em total oposição aos desmontes das políticas sociais, buscando avançar no sentido da consolidação da direção social adotada pelo PEPSS, a qual, segundo Netto (1996) diz respeito ao complexo da cultura profissional, valores, princípios, concepções teóricas, instrumentos operativos, germinada em meio ao embate contra o lastro conservador da profissão, e no fortalecimento do Serviço Social enquanto profissão e área de conhecimento. Como exemplo podemos citar a campanha “Educação não é *Fast-food*: diga não à graduação à distância em Serviço Social” que busca a defesa por uma educação presencial, gratuita e de qualidade e se opõe a expansão sem precedentes do ensino à distância em Serviço Social; a elaboração do “Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e contra a Precarização do Ensino Superior”; o “Projeto ABEPSS Itinerante”, que visa fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, através da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares de 1996, a construção da PNE, que possibilitou um avanço na operacionalização desse processo; a elaboração da série Trabalho e Projeto Profissional nas políticas sociais (Assistência Social, Saúde, Educação e Sociojurídico); a conquista da jornada de trabalho de 30 horas semanal sem redução salarial; a Política de Formação permanente do conjunto CFESS/CRESS, publicada em 2012, como um instrumento político voltado, sobretudo, para o fortalecimento da formação e do exercício profissional; o “CFESS manifesta”, importante instrumento de direcionamento e posição, onde são expostas as lutas e defesas da categoria, entre outras estratégias construídas.

Ao analisar criticamente a Supervisão de Campo no Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social, ressaltando como ela vem sendo abordada na produção teórica da profissão, diante de um contexto de profundas transformações societárias, torna-se imprescindível e, acreditamos que irá contribuir para o enriquecimento do debate na agenda profissional, subsidiando a construção de novas estratégias para o fortalecimento da formação profissional, constantemente desafiada a formar profissionais dotados de uma formação intelectual generalista, para atuar nas expressões da “questão social” de forma crítica, criativa e propositiva e a produzir conhecimento em sintonia com a direção social estratégica do PEPSS. Portanto, espera-se que esse trabalho contribua com a discussão sobre a temática e sirva de incentivo para o desenvolvimento de novos estudos, pois ainda há muito que se estudar e desbravar sobre a Supervisão de Campo.

REFERÊNCIA DOS ARTIGOS ANALISADOS

REVISTA SERVIÇO SOCIAL & SOCIEDADE

Formação Profissional no Serviço Social

BOSCHETTI, Ivanete. Expressões do conservadorismo na formação. *In: Serviço Social & Sociedade*, nº. 124. São Paulo: Cortez, out./dez. 2015, p.637-651. ISSN 0101-6628.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves. **80 anos de formação em Serviço Social: uma trajetória de ruptura com o conservadorismo.** *In: Serviço Social & Sociedade*, nº 127, São Paulo: Cortez, 2016, p.430-455. ISSN 0101-6628.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. **A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula.** *Serviço Social & Sociedade*, nº. 106, São Paulo: Cortez, 2011, p.241-266. ISSN 0101-6628.

GUERRA, Yolanda. **A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância.** *In: Serviço Social & Sociedade*. nº. 104, São Paulo: Cortez, out./dez. 2010, p.715-7360. ISSN 2317-6318.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão.** *Serviço Social & Sociedade*, nº. 128, São Paulo: Cortez, jan./abr. 2017p.13-38. ISSN 0101-6628.

OLIVEIRA, Isaura Isoldi de Mello Castanho e. **Configurações do ensino superior e a formação profissional dos assistentes sociais: desafios para a intervenção.** *Serviço Social & Sociedade*, nº.104, São Paulo: Cortez, out./dez. 2010, p.737-749. ISSN 0101-6628.

SILVA, Ricardo Silvestre da. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. *In: Serviço Social & Sociedade*. n.103. São Paulo: Cortez, jul./set. 2010, p. 405-432. ISSN 2317-6318.

Estágio, Supervisão e Supervisão de campo

CARIAGA, Maria Helena and Silva, Maria José Antunes da. **Caminhos da formação: os desafios da supervisão de estágio no curso de Serviço Social de Miracema do Tocantins.** *Serviço Social & Sociedade*, nº.125. São Paulo: Cortez, jan./abr. 2016, p.85-100. ISSN 0101-6628.

REVISTA TEMPORALIS

Formação Profissional no Serviço Social

ABREU, Marina Maciel. **A formação profissional e o fortalecimento do serviço social como área de conhecimento:** estratégias e desafios da ABEPSS no biênio 2007-2008. In: *Temporalis*, ano 11, n.22. Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jul./dez. 2011, p.67-80.

ABREU, Maria Helena Elpídio. **A experiência da “ABEPSS itinerante”:** a atualidade do projeto de Formação profissional frente à Contrarreforma da educação. In: *Temporalis*, ano 13, n. 25. Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2013, p. 113-132.

ARAUJO, Yashmin Michelle Ribeiro de; MARINHO, Cristiane Maria. **Pensamento pós-moderno e formação Profissional em serviço social.** In: *Temporalis*, Brasília (DF), ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2016, p.219-235.

BENATTI, Lucimara Perpétua dos Santos; MUSTAFA, Patrícia Soraya. **Privatização e precarização da política de Educação superior no Brasil - impactos para a formação profissional em serviço social.** In: *Temporalis*, ano 16, n. 32, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jul./dez. 2016, p.141-158.

CELESTINO, Sabrina. **Formação profissional em serviço social:** considerações sobre o estado do Tocantins. In: *Temporalis*, ano 16, n. 32, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jul./dez. 2016, p.205-230.

CEOLIN, George Francisco; SILVA, Neimy Batista. **Desafio da abepss itinerante na defesa da Qualidade na formação em serviço social.** In: *Temporalis*, ano 13, n. 25, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2013, p. 155-179.

FERRAREZ, Cynthia Santos. **Mercantilização da educação superior brasileira e a formação profissional do serviço social.** In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2016, p.79-103.

FONSECA, Cleomar Campos da. **O projeto de formação do serviço social e as inflexões do pensamento pós-moderno.** In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2016, 189-218.

FONSECA, Cleomar Campos da. **Formação em serviço social:** conteúdos programáticos e suas tendências teórico-metodológicas. In: *Temporalis*, ano 16, n. 32, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jul./dez. 2016, p.183-203.

GUAZZELLI, Amanda; ADRIANO, Ana Livia. **Formação Profissional em serviço social:** Fundamentos e desafios éticos políticos. In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflines, jan./jun. 2016, p.237-259

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MACIEL, Ana Lucia Suarez; REIDEL, Tatiana. **A formação em serviço social no Brasil:** Contexto, conformação e produção de

conhecimento na última década. In: *Temporalis*, ano 13, n. 25, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2013, p. 91-111.

MOTA, Ana Elizabete. **Os Desafios da Formação Profissional na gestão 2005-2006**. In: *Temporalis*, ano 11, n.22, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jul./dez. 2011, p. 59-66.

MORAES, Carlos Antonio de Souza. **Os desafios do novo século à formação em serviço social**. In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2016, p.105-131.

MOREIRA, Tales Willyan Fornazier; CAPUTI, Leslieane. **As diretrizes curriculares da abepss e os valores éticos e políticos para a formação profissional em serviço social**. In: *Temporalis*, ano 16, n. 32, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jul./dez. 2016, p.97-121.

NASCIMENTO, Chrislayne Caroline dos Santos; OLIVEIRA, Carla Montefusco de. **Educação permanente e serviço social: apontamentos sobre a formação profissional**. In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2016, p.133-165.

Estágio, Supervisão e Supervisão de campo

BEHRING, Elaine Rossetti. **Abepss 2009-2010: estágio, pesquisa e consolidação institucional**. In: *Temporalis*, ano 11, n.22, p.81-98, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jul./dez. 2011.

HILLESHEIM, Jaime. **Estágio profissional e precarização do trabalho**. In: *Temporalis*, ano 16, n. 32, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jul./dez. 2016, p.159-181.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **O estágio supervisionado em serviço social: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional**. In: *Temporalis*, ano 13, n. 25, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2013, p. 63-90.

ORTIZ, Fátima da Silva Grave. **A política nacional de estágio e a supervisão direta: avanços e desafios**. In: *Temporalis*, ano 14, n. 27, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2014, p. 203-219.

RAMOS, Adriana. SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. **Articulação entre supervisão de campo e acadêmica em serviço social**. In: *Temporalis*, ano 16, n. 31, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2016, 281-303.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; PINI, Francisca. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto abepss itinerante. In: *Revista Temporalis*, ano 13, n. 25, Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jan./jun. 2013, p. 133-153.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **História**. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/historia-7>>; Acesso em 05 de outubro de 2017a.

_____. **GTPs**. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/gtps.html>> Acesso em 12 de dezembro de 2017b.

ALVES, Giovani. **Terceirização e neodesenvolvimentismo no Brasil**. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2014/08/11/terceirizacao-e-neodesenvolvimentismo-no-brasil/>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

_____. **Terceirização e acumulação flexível do capital: notas teórico-críticas sobre as mutações orgânicas da produção capitalista**. In: Revista Estudos de Sociologia, v.16, n. 31, Araraquara - SP, 2011. p.409-420.

_____. **O novo (e precário) mundo do trabalho: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo: Boitempo, 2000.

AMARAL, Angela S. **A política nacional de pós-graduação e suas relações com o Serviço Social**. In: Revista katálysis, v. 15, n.2, Florianópolis, jun./dez. 2012, p.230-238.

AMMANN, Safira Bezerra. **Produção científica do Serviço Social no Brasil**. In: Revista Serviço Social e Sociedade, n. 14. São Paulo: Cortez Editora, 1984, p. 144 – 176.

ANDES-SN, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Depois de sofrer redução de 45%, bolsas do CNPq podem ser suspensas**. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8964>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

_____. **STF ignora decisão do Congresso e libera cobrança de pós-graduação nas IES públicas**. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8772>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Um ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. (org.). **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____.; PRAUN, Luci. **A sociedade dos adoecimentos no trabalho**. In: Revista Serviço Social e Sociedade, nº123. São Paulo: Cortez, Jul/set 2015, p.407-427.

BAPTISTA, Myrian Veras. **A produção do conhecimento social contemporâneo e sua ênfase no Serviço Social**. In: Cadernos ABESS – A produção do conhecimento e Serviço Social, n. 5. São Paulo: Cortez Editora, 1992, p. 84 -95.

BARROCO, Maria Lucia da Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Financiamento Estudantil**. Disponível em: < <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. **Programa Universidade para Todos**. Disponível em: < <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Disponível em: < <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

BEHRING, Elaine Rossetti. Prefácio. *In*: DEMIER, Felipe. **Depois do Golpe: a dialética da democracia blindada no Brasil**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017, p.9 – 13.

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

BRASIL. **Decreto nº 35.311, de 02 de abril de 1954**. Regulamenta a Lei n. 1889, de 13 de junho de 1953 que dispõe sobre os objetivos do ensino do serviço social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de Assistentes Sociais e Agentes Sociais. Diário Oficial, Brasília, DF, 02 abr. 1954. p. 04. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-35311-2-abril-1954-449402-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso: 11 out. 2017.

BOLUOS, Guilherme. **12 retrocessos em 12 meses de Temer**. *In*: Revista Carta Capital. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/12-retrocessos-em-12-meses-de-temer>>. Acesso em 23 out. 2017.

BOSCHETTI, Ivanete. **Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual**. *In*: Cláudia Mônica dos Santos, Alzira Maria Batista Lewgoy, Maria Helena Elpidio (Org). *A supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios*. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2016, p.11-29.

_____. **Expressões do conservadorismo na formação profissional**. Serviço Social & Sociedade, nº. 124. São Paulo: Cortez, 2015, p.637-651. ISSN 0101-6628

CANTALICE, Luciana B. O. **Neoconservadorismo na produção do conhecimento em Serviço Social: tensões entre o pós-moderno e o projeto profissional**. *In*: Temporalis, ano 16, n.32. Brasília (DF): ABEPSS, Graflin, jul./dez. 2016, p.231-259.

CAPES. Ministério da Educação. **Plataforma Sucupira**. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal**. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CFESS. **Seminário Nacional: 30 anos do Congresso da Virada.** – Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/SEM30ANOSDAVIRADACFESSsite.pdf>>; Acesso em: 14 outubro 2017.

_____. **Pós-graduação também é algo de mercantilização.** 2012. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/878>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

CFESS/CRESS. **Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS/CRESS.** Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. In: **Revista Brasileira de Educação.** Nº 24, Ser./Out./Nov./ Dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 05/06/15 às 21h19min.

CURY, Anay; SILVEIRA, Daniel. **Desemprego fica em 12,2% e atinge 12,7 milhões de brasileiros.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/desemprego-fica-em-122-em-outubro.ghtml>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. **Incidências pós-modernas na produção do conhecimento em Serviço Social.** UERJ Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: UERJ, PPGSS, 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPESS) . **Relatório Quadrienal 2017.** Disponível em: <http://capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/RELATORIO_QUADRIENAL_SERVICO_SOCIAL.pdf>. Acesso: 18 nov. 2017.

CARDOSOS, Priscila F. G. **Havia uma ética no meio do caminho?** A afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos assistentes sociais. Tese (Doutorado). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2006.

DEMIER, Felipe. Introdução - **O barulho dos inocentes:** a revolta dos “homens de bem” In: DEMIER, F. & HOEVER, R. (orgs). A onda conservadora: ensaios sobre os atuais tempos sombrios no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad, 2016.

FERREIRA, Severina Irene Tomaz. **A Relação entre Formação e Exercício Profissional:** um estudo sobre a supervisão de estágio a partir das relações entre supervisão acadêmica e de campo. **Dissertação** (Mestrado). João Pessoa. Universidade Federal da Paraíba, 2012.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 1994.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social:** ensaios críticos. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

IANNI, Octavio. **Capitalismo, violência e terrorismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. **Dialética e capitalismo.** 3 ed. Petrópolis / RJ: Vozes, 1988.

KAMEYAMA, Nobuco. **A trajetória da produção de conhecimentos em serviço social: avanços e tendências (1975 a 1997).** In: **Cadernos ABESS**, Diretrizes Curriculares e Pesquisa em Serviço Social, n. 8, São Paulo: Cortez, 1998, p. 33-76.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** (Trad. De Célia Neves e Alderico Toríbio). 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976 (reimpressão: 2002).

LEWGOY, Alzira M. Baptista. **Os instrumentos legais e políticos do estágio supervisionado em Serviço Social na defesa da qualidade profissional.** In: Cláudia Mônica dos Santos, Alzira Maria Batista Lewgoy, Maria Helena Elpidio (Org.). *A supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios.* Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2016, p.125-152.

_____. **O estágio supervisionado em serviço social:** desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. In: *Temporalis*, ano 13, n. 25. Brasília (DF): ABEPSS, Grafile, jan./jun. 2013, p. 63-90

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

LIMA, Telma C. S; MIOTO, Regina C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:** a pesquisa bibliográfica. In: **Revista katálysis** [online]. 2007, vol.10, n.spe, pp.37-45. ISSN 1414-4980. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>>. Acesso em: 19 set. 2017.

LÖWY, Michel. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen:** marxismo e positivismo na Sociologia do Conhecimento. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

LUCÁKS, G. **Introdução a uma estética marxista:** sobre a categoria particularidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. Livro primeiro – O Processo de produção do capital. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 26 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

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

MÉZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo/Unicamp, 2002.

MONTAÑO, Carlos. **A natureza do Serviço Social: um ensaio sobre a sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MORAIS, Carlos A. de Souza. **Pesquisa em Serviço Social: concepções e críticas**. *Katálysis*, vol.20, nº. 3, Florianópolis, set./dez. 2017, p.390-399.

MORANI, Carla N. S. **A supervisão de estágio e o processo de trabalho do assistente social**. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro – RJ: Pontifícia Universidade Católica, 2010.

MOREIRA, Tales Willyan F.; CAPUTI, Lesliane. **As diretrizes curriculares da ABEPSS e os valores éticos e políticos para a formação profissional em serviço social**. In: *Revista Temporalis*, ano 16, n. 32. Brasília (DF): ABEPSS, jul/dez. 2016, p.97-121.

MONTAÑO, Carlos. **A natureza do Serviço Social: um ensaio sobre a sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTA, Ana Elizabete. Prefácio. In: CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de, SILVA, Maria Ozanira da Silva e (Orgs). **Serviço social, pós-graduação e produção de conhecimentos no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 11-16.

_____. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. In: *Revista Katálysis*, Florianópolis, junho, 2013, p. 17-38, ISSN 1982-0259. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802013000300003>>. Acesso em: 09 nov. 2017.

NETTO, José Paulo. Crise do capital e consequências societárias. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 111, jul./set. 2012.

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

_____. **Ditadura e Serviço social: uma análise do serviço social no Brasil**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

_____. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. In: MOTA, Ana Elizabete (et al) (Orgs). *Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 141-160.

_____. **Cinco notas a propósito da “questão social”**. In: *Temporalis*, ano II, nº. 3. Brasília: ABEPSS, Graflin, 2001, p.41 -50.

_____. **Transformações societária e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil.** *In:* Revista Serviço Social e Sociedade, n. 50, São Paulo: Cortez, 1996, p.87-132.

_____. **A Controvérsia Paradigmática nas Ciências Sociais.** *In:* Cadernos ABESS - A produção do conhecimento e o Serviço Social, n. 5, São Paulo: Cortez Editora, 1992, p.7- 16.

NÓBREGA, Mônica B. **A relação entre a produção de conhecimento teórico nas teses de doutoramento e a direção social estratégica do projeto ético-político do Serviço Social brasileiro.** Tese (Doutorado). Recife: Universidade Federal de Pernambuco, PPGSS, 2013.

ORTIZ, Fátima Grave. **O serviço social no Brasil: os fundamentos de sua imagem social e da autoimagem de seus agentes.** Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

_____. **Desafios contemporâneos para o Serviço Social: algumas considerações.** *In:* Libertas-Revista da Faculdade de Serviço Social /UFRJ – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, v. 6 e7, n. 1 e 2. Juiz de Fora, janeiro/dez, jan – dez/2007, p. 1-31. Disponível em: <<http://www.editoraufjf.com.br/revista/index.php/libertas/article/view/1764/1240>>. Acesso em: 20 de novembro de 2017.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil.** 49. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008.

PRATES, Jane C. **O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária.** *In:* Textos & Contextos, v.11, n. 1. Porto Alegre: PUCRS, jan./jun. 2011, p.116-128.

PRATES, Jane C.; CLOSS, Thaisa T.; CARRARO, Gissele. **Programas de Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil: tendências das áreas de concentração, linhas de pesquisa e disciplinas.** *In:* Serviço Social em Revista, v. 18. n.2. Londrina: Editora UEL, jan./jun. 2016, p.05-33.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional.** *In:* PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (org.). Serviço Social e Educação, 2ª. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013, p. 55-73.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnica.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

SANTOS, Cláudia M.; GOMES, Daniele C. S.; LOPES, Ludimila P. **Supervisão de Estágio em Serviço Social: desafios e estratégias para sua operacionalização.** *In:* SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Batista; ELPIDIO, Maria Helena (Org.). A supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2016, p.215-242.

SANTOS, A.R. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 5. Ed. Revisada. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Josiane S. **Neoconservadorismo pós-moderno e Serviço Social brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA E SILVA, Maria O.; CARVALHO, Denise B. B.; ROSA, Maria J. M.; MIOTO, Regina C. T. **A pesquisa, a produção e a divulgação de conhecimento dos programas de pós-graduação na área de Serviço Social**. In: CARVALHO, Denise Bomtempo Birche; SILVA, Maria Ozanira Silva e (orgs). *Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2005, p.69-131.

SILVA, Liane Soraya Viana. **A Particularidade da Supervisão de Campo de Estágio do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)**. Monografia (Graduação) – Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 2014, 71p.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Trinta anos da Revista Serviço Social & Sociedade: contribuições para a construção e o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil**. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, n. 100. São Paulo: Cortez, 2009, p. 599 - 649.

SILVA, José Fernando Siqueira da. **Serviço Social e tendências teóricas atuais**. In: *katálysis* [online]. 2017, vol.20, n.1, pp.65-74. ISSN 1982-0259. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1414-49802017.00100008>>. Acesso: 23 out. 2017.

SIMIONATTO, Ivete. **As expressões ideo-culturais da crise capitalista na atualidade**. In: *Capacitação em serviço social e política social: crise contemporânea, questão social e serviço social*. Módulo I. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UNB, 1999, p.77 - 90.

_____. **Os desafios na pesquisa e na produção do conhecimento em Serviço Social**. In: *Temporalis*, ano V, n. 9. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2005, p. 51 - 62.

SOUSA, Adrianycy Angélica S. de. **Pós- modernidade: fim da modernidade ou a mistificação da realidade contemporânea?** In: *Revista Temporalis*, ano. V, n. 10. Brasília: ABEPSS. Grafile, jul./dez. 2005, p.51 a 81.

SPOSATI, Aldaíza. **Pesquisa e produção de conhecimento no campo do Serviço Social**. In *Katálysis*, n.10, v. esp. Florianópolis, 2007, p.15-25.

TONET, Ivo. **Modernidade, Pós-Modernidade e Razão**. In: *Temporalis*, n. 10. Recife: Ed. Universitária, 2006, p. 11- 28.

_____. **As tarefas dos intelectuais hoje**. Marília, setembro de 1998. Disponível em:

<http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/As_tarefas_dos_intelectuais_hoje.pdf>. Acesso em: 05 de novembro de 2017.

TRISTÃO, Ellen Lucy et. al. **O processo de mundialização do capital e sua forma “adequada” de conhecimento.** *In:* Revista Serviço Social e Sociedade, n. 98, São Paulo: Cortez Editora, 2009, p. 245 -282.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: paz e terra, 1968.

YAZBEK, M. C. et al. Revista Serviço Social & Sociedade e os 80 anos do Serviço Social brasileiro: a marca da renovação. *In:* SILVA, M. L. (Org.) O. **Serviço Social no Brasil:** história de resistências e rupturas com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016, p. 345-364.

_____. **Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social.** *In:* Direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009, p.143-163.

_____; SILVA, Maria Ozanira Silva e. **Das origens à atualidade da profissão:** a construção da Pós-graduação em Serviço Social no Brasil. *In:* CARVALHO, Denise Bomtempo Birche; SILVA, Maria Ozanira Silva e (orgs). Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil. São Paulo: Cortez, 2005, p.25-40.

APÊNDICES

APÊNDICE A – COLETA DE DADOS POR PERIÓDICO

PERIÓDICO	ARTIGOS SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL	ARTIGOS SOBRE ESTÁGIO/SUPERVISÃO
SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE		
TEMPORALIS		

APÊNDICE B – ROTEIRO DE LEITURA

Artigos das Revistas Serviço Social e Sociedade e Temporalis

1 – Referências Bibliográficas completas

2 – Objetivos dos artigos

3 – Possíveis contribuições para a pesquisa

3.1 A Concepções sobre estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social e sua relação com a formação profissional;

3.2 O papel da supervisão de campo no estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social;

3.3 As principais determinações sócio-históricas que atualmente mediam a supervisão de campo do estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social;

3.4 As principais tendências que vem sendo configuradas na supervisão de campo no estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social

4 – Síntese do texto

APÊNDICE C – COLETA DE DADOS NA REVISTA SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE

REVISTA SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE		
ARTIGOS SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL		
TÍTULO/AUTORES(AS)	COMO VEM SENDO PROBLEMATIZADA A SUPERVISÃO DE CAMPO?	QUAIS AS TENDÊNCIAS QUE A SUPERVISÃO DE CAMPO VEM ASSUMINDO?
ARTIGOS SOBRE ESTÁGIO/SUPEVISÃO		
TÍTULO/AUTORES(AS)	COMO VEM SENDO PROBLEMATIZADA A SUPERVISÃO DE CAMPO?	QUAIS TENDÊNCIAS QUE A SUPERVISÃO DE CAMPO VEM ASSUMINDO?

APÊNDICE D – COLETA DE DADOS NA REVISTA TEMPORALIS

REVISTA TEMPORALIS		
ARTIGOS SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL		
TÍTULO/AUTORES(AS)	COMO VEM SENDO PROBLEMATIZADA A SUPERVISÃO DE CAMPO?	QUAIS TENDÊNCIAS QUE A SUPERVISÃO DE CAMPO VEM ASSUMINDO?
ARTIGOS SOBRE ESTÁGIO/SUPERVISÃO		
TÍTULO/AUTORES(AS)	COMO VEM SENDO PROBLEMATIZADA A SUPERVISÃO DE CAMPO?	QUAIS TENDÊNCIAS QUE A SUPERVISÃO DE CAMPO VEM ASSUMINDO?