



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

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

Mably Trindade¹

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

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

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

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

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

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

INTRODUÇÃO

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

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

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

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

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

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

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

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

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

BREVES REFLEXÕES ACERCA DO NEOLIBERALISMO E SUAS RESSONÂNCIAS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

DESAFIOS E LIMITES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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