



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO SOCIOECONÔMICO  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

Ana Paula Barth de Souza

**FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: ESTRATÉGIA DE  
FORTALECIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO  
DE SERVIÇO SOCIAL?**

Florianópolis

2018

Ana Paula Barth de Souza

**FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO  
DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito de avaliação do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Professora Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Maria Teresa dos Santos.

Florianópolis

2018

Ana Paula Barth de Souza

**FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO  
DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL?**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Bacharel em Serviço Social” de acordo com as normas do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Florianópolis, 29 de novembro de 2018.

Prof.<sup>a</sup> Dilceane Carraro, Dr.<sup>a</sup>  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Teresa dos Santos (UFSC)  
Orientadora

Prof.<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Cristiane Selma Claudino (UFSC)  
1<sup>a</sup> Examinadora

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rúbia dos Santos Ronzoni (UFSC)  
2<sup>a</sup> Examinadora

*Sentiram que jamais na vida haviam sido realmente felizes, bons ou sábios, nem mesmo vivos e despertos, até aquele momento. A lembrança desse instante permaneceu com eles para sempre; enquanto viveram, se alguma vez se sentiam tristes, amedrontados ou irados, a lembrança daquela bondade dourada retornava, dando-lhes a certeza de que tudo estava bem. E sabiam que podiam encontrá-la ali perto, numa esquina ou atrás de uma porta.*

(LEWIS, 1950)

## RESUMO

A construção da educação no Brasil foi balizada ao longo de seu percurso histórico por interesses políticos e econômicos da classe dominante que imperava desde o Brasil colônia até os dias atuais. Nos últimos anos, a educação superior brasileira está intensificando o seu caráter de aligeiramento, privatização e massificação, cuja finalidade principal é a mercantilização do ensino para fins majoritariamente lucrativos. Os meios disponíveis para o acesso em massa da população nas instituições de ensino estão se apresentando cada vez mais precários, provocando a fragmentação no processo de uma formação qualificada. Se por um lado, houve uma expansão do acesso ao ensino por meio das iniciativas privadas ou por meio do REUNI nas universidades públicas, não se pode dizer o mesmo em relação aos investimentos nas políticas de permanência para o estudante ao longo da sua graduação. Tal perspectiva provoca rebatimentos diretos para o curso de serviço social, principalmente na inserção da modalidade do ensino a distância, modelo no qual vêm se apresentando incompatível desde a sua emergência com a direção assumida pela categoria profissional. O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta os principais desafios que a categoria profissional tem enfrentado em defesa de uma formação qualificada diante do cenário apresentado, com centralidade na concepção de estágio supervisionado, fundamentado no projeto ético-político do serviço social. Nas particularidades do estágio supervisionado, os Fóruns de Supervisão de Estágio apresentam-se com um caráter político e estratégico para os participantes do estágio, na medida em que possibilita concretamente o fortalecimento da articulação entre os supervisores acadêmicos (unidade acadêmica), os supervisores de campo (unidade concedente do campo de estágio) e os estudantes (estagiários), promovendo discussões e reflexões acerca dos desafios encontrados. Buscou-se mapear, sistematizar e analisar as particularidades da constituição dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), possuindo como base de estudo o método quanti-qualitativo, adotando a pesquisa bibliográfica e documental primária com uma perspectiva de análise do método crítico dialético nos quais verificou-se as potencialidades dos Fóruns de Supervisão de Estágio em fortalecer o Estágio Supervisionado. Todavia, apesar da inegável importância dos Fóruns Locais, este instrumento não tem sido um objeto explorado em sua totalidade no curso, seja pela falta de estrutura e de suporte administrativo da coordenação de estágio, como pela própria ausência na compreensão da identidade dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio.

**Palavras-chave:** Educação superior. Formação profissional. Estágio supervisionado. Fórum de Supervisão de Estágio

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Avaliações dos Estudantes referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.1	164
<b>Gráfico 2</b> - Avaliações dos Supervisores de Campo e Supervisores Acadêmicos referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.1.....	66
<b>Gráfico 3</b> - Avaliações dos Estudantes referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.2	269
<b>Gráfico 4</b> - Avaliações dos Supervisores de Campo e Supervisores Acadêmicos referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.2.....	70

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Número de cursos Públicos de Serviço Social criados no Brasil 1946-2015 .....	32
<b>Tabela 2</b> - Número de cursos Públicos e Privados de Serviço Social criados no Brasil 2014-2017.....	33
<b>Tabela 3</b> - Número de Matrículas nos cursos Públicos e Privados de Serviço Social do Brasil 2014-2017 .....	35
<b>Tabela 4</b> - Número de cursos e matrículas de Serviço Social na modalidade à distância 2014-2017.....	35
<b>Tabela 5</b> - Número de participantes dos Fóruns de Supervisão de Estágio 2014-2017 .....	82

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
- ABESS – Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
- ANDES SN – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
- CA – Colégio Aplicação
- CEDEPSS – Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
- CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
- CF/88 – Constituição Federal de 1988
- CLT – Consolidação das Leis de Trabalho
- CNDL – Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas
- COAes – Coordenadoria de Assistência Estudantil
- CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
- CSE – Centro Sócioeconômico
- CUn – Conselho Universitário
- DC's – Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social
- DSS – Departamento de Serviço Social
- EaD – Ensino a Distância
- ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
- ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
- ENESSO – Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
- ENPESS – Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
- Fórum Local – Fórum Local de Supervisão de Estágio
- FSE – Fórum de Supervisão de Estágio
- GT – Grupos Temáticos
- IES – Instituição de Ensino Superior
- IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LNE – Lei Nacional de Estágio
- MEC – Ministério da Educação



MES – Ministério da Educação e Saúde  
NDI – Núcleo de Desenvolvimento Infantil  
ONG's – Organizações Não Governamentais  
PAAD – Planejamento e Acompanhamento de Atividades Docentes  
PAE – Programas de Atividades de Estágio  
Parâmetros – Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social  
PEC – Proposta de Emenda Constitucional  
PIBE – Programa Institucional de Bolsa de Estágio  
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil  
PNE – Política Nacional de Estágio  
PNF – Política Nacional de Fiscalização  
PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis  
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
PT – Partido dos Trabalhadores  
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais  
RU – Restaurante Universitário  
SIARE – Sistema de Informação para Acompanhamento e Registro de Estágio  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
SINAPES – Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior  
SOFI – Serviço de Orientação e Fiscalização  
SPC – Serviço de Proteção ao Crédito  
TCE – Termo de Compromisso de Estágio  
TRT – Tribunal Regional do Trabalho  
UFA – Unidades de Formação Acadêmica  
UFSC – Universidade de Santa Catarina  
UNESP – Universidade Estadual Paulista  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2 UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1 SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO: PERÍODO DA COLÔNIA À REPÚBLICA VELHA</b> .....	<b>15</b>
2.1.1 <i>Sistema educacional brasileiro: da era Vargas ao regime militar</i> .....	18
2.1.2 <i>Sistema educacional brasileiro: período da redemocratização a contemporaneidade</i> .....	21
<b>2.2 A educação superior na constituição de 1988 e na lei de diretrizes e bases da educação nacional – LBD N° 9.394 de 1996</b> .....	<b>26</b>
<b>3 A CONCEPÇÃO DO ESTÁGIO, SUPERVISÃO E FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO</b> .....	<b>37</b>
<b>3.1 Estágio supervisionado: do marco regulatório aos desafios à sua efetivação</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2 Supervisão acadêmica e de campo: pré-requisito para o estágio</b> .....	<b>47</b>
<b>3.3 Fórum de Supervisão de Estágio: instrumento de qualificação da formação profissional</b> .....	<b>50</b>
<b>4 AS PARTICULARIDADES DO FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFSC</b> .....	<b>54</b>
<b>4.4 Caracterização dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio</b> .....	<b>63</b>
4.4.1 <i>Os desafios do estágio na formação profissional – 2014.1</i> .....	63
4.4.2 <i>O contexto histórico do surgimento dos Fóruns de Supervisão de Estágio no Serviço Social – 2014.2</i> .....	69
4.4.3 <i>Supervisão em serviço social: Papéis, desafios e compromissos – 2015.1</i> .....	75
4.4.4 <i>O lugar da supervisão de estágio na formação em serviço social – 2016.1</i> .....	76
4.4.5 <i>O papel do CRESS no estágio: Dificuldades e avanços – 2016.2</i> .....	76
4.4.6 <i>Os desafios éticos acerca da instrumentalidade no cotidiano profissional – 2017.1</i>	78
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>84</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>87</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>95</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um instrumento de avaliação para a conclusão do curso de serviço social da Universidade de Santa Catarina (UFSC), a obtenção da conquista nesse processo resulta no título de bacharel do curso de Serviço Social.

O curso de serviço social da UFSC adota o estágio supervisionado como elemento central da formação profissional. Desse modo, a totalidade do processo de estágio supervisionado deve ser realizada qualificadamente, alcançando o objetivo proposto em cada semestre, conforme indicado no currículo do curso. O cumprimento dos processos resultará no aperfeiçoamento do desempenho do/a estudante na apreensão da relação formação e exercício profissional e da unidade teórico-prática da profissão.

Os órgãos representativos da profissão: o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)<sup>1</sup> defendem a garantia do estágio com supervisão direta entre os estudantes, os supervisoras/es de campo e acadêmicos.

Nesta mesma direção, o Fórum de Supervisão de Estágio (FSE)<sup>2</sup> faz parte do movimento do estágio, podendo ser caracterizado como um dos instrumentos utilizados que possibilitam a articulação e a mobilização dos sujeitos, indicados acima, que compõem esse quadro. Tal instrumento impulsionou o objetivo central desta monografia que se propôs identificar, analisar e discutir quais foram as possíveis contribuições do Fórum Local de Supervisão de Estágios (Fóruns Locais)<sup>3</sup> no fortalecimento do processo do estágio supervisionado do curso de graduação em serviço social da UFSC.

O desdobramento proposto para alcançar a problemática central, foram: investigar o processo da emergência e desenvolvimento dos Fóruns a partir da Política Nacional de Estágio (PNE) da ABEPSS; compreender a concepção de estágio supervisionado que norteia a Política de Estágio do Curso Serviço Social da UFSC e o Fórum Local; analisar as particularidades da constituição dos Fóruns Locais no período de 2014-2017.

O interesse pela temática abordada surgiu da experiência de estágio obrigatório na

---

1 A ABEPSS é a entidade acadêmica científica do Serviço Social com abrangência nacional, sendo ela responsável pela construção de diversos documentos norteadores dos Cursos de Serviço Social junto ao Ministério da Educação (MEC). Cabe destacar as Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social e a Política Nacional de Estágio, ambos balizadores do processo de estágio supervisionado.

2 A sigla “FSE” será utilizada neste trabalho para indicar o “Fórum de Supervisão de Estágios” referente aos espaços coletivos organizados por outras concedentes, não vinculadas à UFSC.

3 A nomenclatura “Fóruns Locais” será utilizada neste trabalho para os fóruns de supervisão de estágio organizados especificamente no curso de serviço social da UFSC.

coordenação de estágios do curso de serviço social da UFSC, realizado no primeiro semestre de 2017 ao primeiro semestre de 2018 (período de um ano). As atividades desenvolvidas ao longo do estágio foram norteadas por um documento chamado plano de estágio, construído em uma das disciplinas realizadas concomitantemente ao estágio supervisionado. Tal documento utilizou como base o plano de trabalho<sup>4</sup> do exercício profissional do/a assistente social e dos/as estagiários para a área de gestão, especificamente deste local de trabalho.

O plano de trabalho indicava 7 (sete) eixos que deveriam delinear todas as atividades realizadas ao longo do ano no campo de estágio<sup>5</sup>. Cabe aqui destacá-los: gestão permanente horizontalizada; atender às exigências formais – normativos, datas e documentos; buscar fortalecer e ampliar os direitos; manter acessível e preservada a memória das informações; manter a formação continuada dos supervisores de campo; manter socialização de informações; priorizar momentos de aprofundamento teórico (BASTOS, BARTH, NAGEL, OURIQUES, 2017, p. 3).

As atividades visavam consolidar os procedimentos necessários para a inserção do/a estudante no campo de estágio, englobando a parte de documentações, captação de novas vagas de estágio, visitas institucionais pedagógicas nas concedentes do campo de estágio, planejamentos internos dos integrantes do espaço sócio-ocupacional, orientações referente ao estágio nas primeiras fases do curso, etc. De forma complementar, uma vez por semestre ocorria o planejamento, organização e execução dos Fóruns Locais.

Tal espaço sócio-ocupacional possibilitou então, a participação da pesquisadora no processo de realização dos Fóruns Locais que ocorreram no segundo semestre de 2016 ao primeiro semestre de 2017, totalizando em 3 (três) processos completamente distintos, nos quais serão apresentados e analisados detalhadamente na última seção desta monografia.

Durante as avaliações dos Fóruns Locais do primeiro semestre de 2017 em conjunto com a equipe da coordenação de estágio, assim como na disciplina de supervisão acadêmica, foram apresentadas de forma recorrente a necessidade da caracterização da concepção dos Fóruns Locais, com a finalidade de efetivar a sua consolidação para fortalecê-los. Foram apresentados como indispensáveis o caráter educativo, político e estratégico, compreendendo-o como um instrumento que contribui para a qualificação da formação profissional. Ademais,

---

4 O documento do Plano de Trabalho foi construído coletivamente pela equipe da coordenação de estágios do curso de serviço social da UFSC, no período da gestão de 2016 à 2018.

5 A gestão permanente nesse período priorizou a criação de um diário de campo compartilhado e o planejamento coletivo e tomadas de decisões conjuntas. Quanto às exigências formais, realizou-se a construção de calendário adequado, a disponibilização dos procedimentos e formulários necessários de maneira centralizada e o cumprimento de todos os normativos relativos à esta Coordenação (BASTOS, BARTH, NAGEL, OURIQUES, 2017, p. 4).

ponderou-se que o Fórum Local deveria possibilitar a aproximação da teoria e prática, por meio da articulação entre os supervisores acadêmicos, supervisores de campo e estudantes.

A relevância das discussões acerca dos FSE foram evidenciadas por meio da mobilização da categoria profissional na construção de um documento chamado “Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social” (ABEPSS, 2017)<sup>6</sup>. Tal documento preliminar ainda está em processo de avaliação e será rediscutido no XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS, 2018).

Em um primeiro momento, podemos afirmar que os FSE constituem-se de um caráter coletivo que possibilita a riqueza ao debate de diversas temáticas e/ou questões em torno do estágio supervisionado, envolvendo múltiplos campos da Grande Florianópolis, abarcando as áreas de assistência social, saúde, educação, sócio jurídico, empresa, habitação e previdência social, desdobrando-se em empresas, instâncias públicas e fundações.

A realização permanente dos Fóruns Locais possibilitam uma constante avaliação do processo do estudante no estágio supervisionado, assim como promove um fortalecimento e amadurecimento da perspectiva da categoria profissional em torno das múltiplas questões que perpassam a realidade concreta. Para tanto, são indispensáveis que as temáticas abordadas acompanhem as transformações societárias, analisando os rebatimentos particularizados no serviço social, com centralidade no estágio e na supervisão.

Para obter tais resultados, foi adotado a pesquisa quanti qualitativa. A pesquisa qualitativa foi abordada pela compreensão antecipada de que o FSE não se limitam apenas ao espaço local da UFSC, mas sim de um movimento amplo da categoria profissional devido às necessidades presentes na realidade que provocam rebatimentos no processo de estágio, devendo assim ser compreendido na dinâmica da sua conjuntura ampla. A pesquisa quantitativa foi utilizada por meio de representações numéricas que são capazes de gerar dados sistematizados dos Fóruns Locais, que possibilitam análises e resultados posteriores.

O recorte histórico que será utilizado para a análise dos documentos compilados será de 2014 a 2017. É de suma importância salientar que os Fóruns Locais não se limitam a esse período de tempo. Todavia, o recorte escolhido foi considerado adequado para o desenvolvimento deste trabalho pois demarca as duas últimas gestões da coordenação de estágio deste curso, coordenadas pela Dra. Prof. Rúbia Ronzoni dos Santos e pela Dra. Prof. Samira

---

6 O documento dos parâmetros foi apresentado Oficina Nacional da ABEPSS, em Niterói, no Rio de Janeiro (7 a 9 de novembro de 2017), mas ainda não foi aprovado pelas escolas filiadas à ABEPSS, sendo assim, ainda está em processo de avaliação. Será rediscutido no XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social em Vitória, Espírito Santo (ES) em 2 a 7 de dezembro de 2018 (ENPESS, 2018).

Safadi Bastos, respectivamente. Outrossim, a nova matriz curricular deste curso foi integralmente implantada no segundo semestre de 2013.

O procedimento utilizado será a pesquisa será bibliográfica e documental primária. Na pesquisa bibliográfica será adotada o aprofundamento teórico dos assuntos centrais desta pesquisa, dentre eles: a compreensão do desenvolvimento da educação no Brasil desde a sua emergência até os dias atuais, focalizando na educação superior; o estágio supervisionado do serviço social em âmbito nacional, assim como a sua particularidade neste curso; os FSE (âmbito nacional) e os Fóruns Locais. O acesso aos materiais será por meio de livros correntes e/ou obras de referência, publicações de periódicos científicos, teses e dissertações. As fontes serão bibliotecas, base de dados e pesquisas online.

Destaca-se o documento balizador do estágio supervisionado: A Política Nacional de Estágio (PNE) de 2010 e, nas particularidades da UFSC, a Política de Estágio Curricular Supervisionado de 2017. Para a compreensão dos FSE, será utilizado o documento preliminar dos Parâmetros para Organização do Fórum de Supervisão. Além disso, será utilizado os marcos legais normativos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 de 1996; Lei Nacional de Estágio (LNE) nº 11.788 de 2008; Normatização Interna da UFSC nº 73/Cun de 2016); Resolução do CFESS nº 533 de 2008. Será apropriado como norteador deste trabalho, os marcos regulatórios da profissão: Código de Ética do /a Assistente Social Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662 de 1993; Diretrizes Curriculares Gerais para o Curso de Serviço Social de 1996.

Para a identificação e análise acerca do Fóruns Locais será utilizada a pesquisa documental, por meio da compilação dos documentos físicos e digitais, com ênfase nas fichas de avaliações registradas em Fóruns Locais específicos como fonte de pesquisa, conforme veremos ao longo deste trabalho. Tal procedimento ressalta a importância dos registros como fontes de informações e dados sobre uma determinada temática, possibilitando a sua análise em um curto ou longo período de tempo.

O método crítico dialético será a perspectiva pela qual a monografia será trabalhada, pois essa perspectiva considera a contradição e o conflito, o movimento histórico, a totalidade e a unidade dos contrários da temática abordada (SASSO; MIOTO, 2017). Entendemos que o estudo não pode ser compreendido em sua totalidade de forma isolada do seu contexto social.

Para contemplar os objetivos propostos, o trabalho está dividido em quatro seções principais: 1) Será contextualizado um breve histórico da educação brasileira, focalizando na educação superior a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei nº 9394/96 e os rebatimentos das transformações da educação na formação em Serviço Social na atualidade. 2)

Será apresentada a concepção do estágio, supervisão e os Fóruns de Supervisão de Estágio. 3) Será apresentada a estrutura organizacional do estágio supervisionado nas particularidades da UFSC, a contextualização histórica do período dos Fóruns Locais (2013-2018) e uma análise da trajetória dos Fóruns Locais no recorte proposto.

## **2 UM BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Para compreender como a educação brasileira começou a ser pauta de interesse da sociedade durante a trajetória do país e como essa área se apresenta nos dias atuais, torna-se necessário realizar um breve resgate histórico do desenvolvimento da conjuntura do país no tocante a educação a partir “das duas pernas” que movimentam uma nação e que estão em constante mudança: a economia e a política.

### **2.1 Sistema educacional brasileiro: período da colônia à república velha**

De 1500 a 1822 o Brasil era caracterizado por um período colonial, inicialmente marcado pela tomada do país pelos portugueses no qual era constituído por uma base de modelo econômico agrário, latifundiário e trabalho escravo, no qual os brasileiros eram forçados a reproduzir atividades agroexportadoras para gerar lucro aos portugueses (ZOTTI, 2002).

Em 1549 os Jesuítas chegaram no Brasil, chefiados por Manuel da Nóbrega<sup>7</sup>. Os Jesuítas faziam parte de um grupo missionário e religioso da igreja católica que formavam a Companhia de Jesus e tinham como objetivo principal catequizar as pessoas. Tal objetivo resultou no início do movimento educacional no país, com a finalidade precípua em alfabetizar os índios para que eles se fossem convertidos a fé católica (ZOTTI, 2002).

Além disso, a igreja católica era uma grande aliada dos interesses portugueses, e isso era expresso pelo propósito de transformar os índios em homens civilizados aptos a produzir, objetivando estruturar uma sociedade baseada em uma nova ordem social e econômica destinada a acumulação (NETO; MACIEL, 2008). Também, o foco dos Jesuítas estava direcionado para a formação de novos líderes com base doutrinária para dirigir o Brasil (ZOTTI, 2002).

Neste sentido, a dinâmica econômica e política da conjuntura não exigia um desenvolvimento da capacidade intelectual dos indivíduos, mas que fossem minimamente letrados e aceitassem ser submissos a religião e reprodutores no mundo do trabalho (RIBEIRO, 1993). Tais princípios estabelecidos pela igreja católica reforçavam esse ideário quando consolidaram a “obediência absoluta e sem limites aos superiores; e a disciplina severa e rígida”. (NETO; MACIEL, 2008, p. 171).

Desse modo, apesar da educação no Brasil ser iniciada, os interesses estavam pautados

---

<sup>7</sup> A companhia de Jesus foi fundada em 1534 na Europa pelo líder e padre Inácio de Loyola.



na manipulação ideológica da elite dominante que promovia a destruição da cultura indígena através da imposição dos valores da igreja católica. Pode-se dizer, então, que o caráter da educação era excludente, pois o ensino fornecido para a população brasileira era mínimo e seletivo, e o ensino superior ou ensino profissionalizante era realizado somente pela elite dominante que se deslocava até a metrópole portuguesa para estudar na Universidade de Coimbra. O ensino superior era inalcançável para os desfavorecidos da sociedade (ZOTTI, 2002).

A divisão da sociedade era fortemente marcada, de um lado, têm-se uma parte da população com oportunidade de acesso pelas condições econômicas e de outro lado, a outra parte sendo forçada a trabalhar braçalmente para produzir os bens materiais para movimentar a economia. Tal realidade nos remete a semelhança dos dias atuais, com as suas devidas particularidades e disfarces, conforme será discutido no subitem posterior.

Nesse contexto, o primeiro colégio foi criado em 1549 em Salvador (Bahia)<sup>8</sup> em um molde europeu com base religiosa de ensino elementar, também conhecido como secundário ou inferior, no qual continha conteúdos básicos de gramática e doutrina cristã - literário e humanista, denominado escola de primeiras letras (NETO; MACIEL, 2008). Já o ensino superior caracterizava-se por um cunho filosófico e ministrado por meio dos cursos teológicos, sendo eles:

Integrados pelos cursos de filosofia e ciências, também denominado de curso de “artes”. Eram direcionados para a formação do filósofo, pois as disciplinas que compunham os estudos eram a lógica, a metafísica, a matemática, a ética e as ciências físicas e naturais (NETO; MACIEL, 2008, p. 181).

De modo geral, o ensino tinha como objetivo a ser desenvolvido: a formação de padres e sacerdotes favorecendo a manutenção e a expansão da religião de bons cristãos através da alienação da igreja; a educação da classe dominante para serem representantes políticos, dirigentes da sociedade como homens cristãos e capacitados a defender os seus próprios interesses com o Estado e com outros países; e alfabetizar minimamente os índios através da escrita e leitura para que eles pudessem aprender os princípios católicos e serem indivíduos pacíficos e dóceis em relação aos seus senhores (ZOTTI, 2002). Abrangendo assim, os objetivos doutrinários, econômicos e políticos. Conforme indicado por Neto e Maciel (2008, p. 176):

Objetivo doutrinário: que visava ensinar a religião e a prática cristã aos índios; objetivo econômico: visava a instituir o hábito do trabalho como princípio

---

<sup>8</sup> Em 1549 foi denominado o colégio de Jesus da Bahia, e em 1551 passou a ser chamado de colégio dos meninos de Jesus.

fundamental na formação da sociedade brasileira; objetivo político: visava a utilizar os índios convertidos contra os ataques dos índios selvagens e, também, dos inimigos externos.

A dominação religiosa sobre o ensino foi transferida para o Estado em 1759, com a expulsão dos Jesuítas do Brasil. Tal expurgação foi ordenada pelo primeiro ministro de Portugal chamado Sebastião José de Carvalho e Melo (Marquês de Pombal), com a finalidade de promover o domínio e a concentração do poder do país para a coroa portuguesa. Além disso, os Jesuítas não potencializavam diretamente o quadro financeiro do país (ZOTTI, 2002).

Todavia, esse período marcou uma estagnação no desenvolvimento da educação, não apresentando nenhuma transformação significativa em termos de avanços do ensino. Pelo contrário, a educação configurava-se limitada pelos interesses econômicos e políticos do Estado. Conforme Ribeiro (1993, p. 16) apresenta:

É realizado a instauração das Aulas Regias, mas a situação não mudou, pois o ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, abafando a criatividade individual e desenvolvendo a submissão às autoridades e aos modelos antigos. Até os professores eram, em sua maioria, os mesmos que lecionavam nos colégios jesuítas.

As principais mudanças que substituíram o modelo de ensino eclesiástico da igreja católica para um ideário de ensino laico do Estado foram “a instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica” a “introdução das aulas régias – aulas isoladas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas” e a “inclusão das aulas de comércio” (MACIEL; NETO, 2006, p. 470). É de suma importância evidenciar as aulas de comércio, pois são inseridas no mesmo período em que ocorre o desenvolvimento da mineração no país que, conseqüentemente, formou a classe média caracterizada pelos pequenos burgueses. O método de ensino adotado no Brasil consistia em disciplinas mínimas e isoladas que dependiam das condições econômicas dos indivíduos, pois eram lecionadas por professores particulares (RIBEIRO, 1993).

Em 1808 com a chegada da corte portuguesa no Brasil, houve interesse dos detentores do poder em investir em cursos superiores no país. Tal interesse é explicado por Ribeiro (1993, p. 17) pela “necessidade de pessoal capacitado para preencher os quadros administrativos”. Em contraponto, parte da população continuava analfabeta enquanto se pretendia investir somente nos cursos superiores. Nesse período, então, foram criadas as academias militares, academias da marinha, escolas de direito e medicina e a biblioteca pública (RIBEIRO, 1993).

É de suma importância destacar que o caráter do ensino superior era de cursos

profissionalizantes com foco na formação para o mercado de trabalho e não possuía caráter de universidade com a função social de estimular a capacidade de pensamento crítico e produções de saberes em distintas esferas da sociedade, assim como a disseminação dos mesmos (OLIVEN, 2002).

O período de 1889 a 1930 é denominado como primeira república do Brasil, também conhecida como república velha. No final do século XIX e início do século XX o contexto econômico estava fortemente ligado às ações das oligarquias cafeeiras, numa sociedade predominantemente agrícola, cujo cenário reforçava a desvalorização das bases de educação, pois o interesse dos trabalhadores com perfil rural era a força de trabalho manual. Sendo necessário, então, somente a elite ser letrada para as questões de administrações do país (RIBEIRO, 1993). Nesse período foram realizadas algumas propostas de reforma para o ensino superior com influência em bases filosóficas do positivismo, ressaltando o cunho cientificista e pragmático e com bases liberais, destacando a igualdade de direitos. Entretanto, tais reformas não foram efetivadas, pois o desenvolvimento do conhecimento científico era considerado uma ameaça para os aristocratas-rurais, pois podia comprometer o crescimento da produção. Diante disso e apesar do regime ter sido modificado, o sistema educacional não acompanhou a renovação atendendo prioritariamente as demandas econômicas (RIBEIRO, 1993).

É notável que a educação era considerada uma prioridade secundária no desenvolvimento da sociedade. Apesar de algumas transformações ocorridas na dinâmica da sociedade, não foi apresentado um resultado em termos de avanços significativos em relação a igualdade de oportunidades no acesso e qualidade de ensino. A educação no Brasil conectou-se a lógica econômica desde a sua gênese.

### *2.1.1 Sistema educacional brasileiro: da era Vargas ao regime militar*

Nas décadas de 1920 e 1930 o Brasil entrou em um processo de transição no modo de produção, provocando transformações econômicas e culturais. Isto é, houve a queda do modelo agrário-comercial-exportador liderado pelas oligarquias cafeeiras para a ascensão do setor industrial liderado pela classe burguesa industrial. Tais modificações implicaram na transformação da população com um perfil de trabalhador rural agroexportador para um perfil urbano industrial (ZOTTI, 2002). Demarcando assim, em 1937, o fim da república velha e o início do período do Estado novo, governado pelo presidente Getúlio Vargas, com um governo populista, caracterizado por meio da repressão, e ao mesmo tempo, a conciliação de classes (RIBEIRO, 1993).

Neste período, os trabalhadores por meio de reivindicações começaram a expressar a sua insatisfação com as bases estruturais e educacionais no país, e então “pela primeira vez, educadores da profissão denunciam o analfabetismo e outros problemas da educação (RIBEIRO, 1993, p. 19). Ao mesmo tempo, era necessário educar uma nova sociedade urbano-industrial como forma de desenvolvimento econômico-industrial.

Diante disso, pela primeira vez, a expansão da educação foi considerada importante (ZOTTI, 2002). Cria-se em 1930 o Ministério da Educação e Saúde – MES e em 1931 ocorre uma reforma para organizar um sistema de ensino superior. Além disso, em 1934 foi fundada o primeiro curso superior como universidade, em São Paulo (RIBEIRO, 1993).

Além disso, para pacificar os vários conflitos existentes entre os trabalhadores e empregadores da iniciativa privada, o governo editou o decreto-lei nº 5452 em 1 de maio de 1943, criando assim a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT).

Neste período, contudo, ocorre um conflito de ideias que defendem conceitos para permear a educação, realizando-se assim algumas propostas ideológicas. De um lado, os liberais defendendo a educação como direito obrigatório e gratuito, e de outro lado, os católicos reforçando os valores da família e da prática religiosa. Tal embate é mediado por Getúlio Vargas, resultando na constituição de 1934 que foi reformada em 1937 (RIBEIRO, 1993).

A constituição de 1937 continha informações acerca da abertura para a educação ocorrer no âmbito privado (ZOTTI, 2002). Desse modo, era retirado a responsabilidade do Estado pela oferta da educação pública, além de abrir a possibilidade de parcerias entre o Estado e as indústrias. Realidade essa, que é reforçada nos dias atuais.

Em meados de 1940, a educação foi balizada por um regime que impunha a ordem e a disciplina por meio dos cursos cívicos e morais nas escolas militares. Além disso, para atender às demandas da industrialização, a educação focou-se nos cursos industriais, comerciais, pedagógicos e nas escolas técnicas, com a finalidade de formar administradores e professores (RIBEIRO, 1993).

No decorrer de 1964 até o final de 1985, ocorreu a tomada de poder no país pelas forças armadas, introduzindo um governo baseado no regime militar com o apoio de grupos empresariais, políticos e estrangeiros<sup>9</sup> com o objetivo principal de promover uma intensificação do desenvolvimento industrial. Para isto, foi utilizado aparelhos brutais de repressão ideológica e física contra qualquer grupo que se opusesse aos ideários do governo. Tais métodos de

---

<sup>9</sup> Para o aprofundamento dessa temática, indica-se o livro “Estado e oposição do Brasil (1964 a 1984), da autora Maria Helena Moreira Alves.

repressão política eram realizados por meio da implementação de atos institucionais sem qualquer tipo de participação popular tolhendo a liberdade individual democrática e concentrando o poder total no governo (RIBEIRO, 1993).

Na conjuntura, a população recorreu para a educação superior, pois viu-se como o único caminho para garantir uma posição social favorável. Houve então, um inchaço na modalidade superior, pois o número de matriculados era superior ao número de vagas existentes. Diante disso, ocorreram diversas manifestações estudantis reivindicando a expansão das vagas dos cursos superiores, mas tais movimentos foram alvo de repressão do governo através da lei 477/69 (RIBEIRO, 1993).

Em 1970, inicia-se uma crise estrutural do país e, como resposta, o sistema vigente busca estratégias de reestruturação produtiva, ideológica e política de dominação e a financeirização do capital (AMORIM; SANTOS; NOVAES, 2018). Tal período é marcado pelo modelo de produção fordista com a lógica de produção e consumo em massa, com a finalidade de potencializar a industrialização. Diante disso, tomou-se algumas medidas brutais para reverter a economia sem interferir nas bases da lógica acumulativa, configurou-se uma sociedade pós-moderna que estimulava um perfil econômico do trabalhador individualista e competitivo (PEREIRA, 2009), no qual as pessoas tornam-se alienadas a um mundo virtual, em uma sociedade onde tudo é descartável.

Todos os direitos que deveriam ser promovidos pelo Estado transferiram-se como possibilidade de serviço para o mercado lucrativo e a educação tornou-se um campo abrangente para gerar lucro para os grandes grupos empresariais. Através disso, observa-se que os interesses da classe dominante engoliam qualquer caráter de democratização no acesso à educação, impregnando a sua faceta mercantil.

A democratização na educação superior pode ser compreendida pelo acesso dos estudantes no âmbito público, independente das condições socioeconômicas do indivíduo (SILVA, 2001). Entretanto, a realidade é contraditória, pois as universidades públicas estão acentuando o caráter excludente e elitista e as universidades privadas se inserem com o discurso mascarado de complementação ou oportunidade de acesso aos indivíduos que não conseguem acessar a instância pública.

Diante disso, entende-se que o enfrentamento das dificuldades ao acesso das classes menos favorecidas no público não se restringe apenas em transformações que podem ser feitas estritamente nessa modalidade, mas deve começar nas instâncias de ensino que a antecedem. Nesse sentido, o que deve ser feito é uma reestruturação da qualidade das bases de ensino nas escolas básicas públicas (SILVA, 2001). Nessa linha, Silva (2001, p. 298) afirma que “a

situação que se configura como “elitista” tem raízes profundas fora da universidade, já que os colégios públicos não oferecem condições para que seus alunos possam competir em condições de igualdade”.

Sendo assim, essa problemática faz parte de um amplo movimento em que o nível da qualidade da educação fornecida nas escolas básicas públicas deve ser equivalente ao nivelamento de ensino exigido pelo nível superior. Contudo, para que essa organização seja realizada, Silva (2001, p. 298) afirma que “dependeria de uma profunda revisão das prioridades que orientam a atuação dos governos”.

Tal lógica do mercado na educação também foi reforçada através dos decretos 2.207 e 2.306 (1997, s/p) conforme descritos abaixo:

As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidades lucrativas, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, para fiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual.

Demarcando a manutenção das instituições de ensino para o negócio mercantil, considerando abertamente as unidades acadêmicas com ou sem fins lucrativos.

A educação visa atender exclusivamente a condução da economia, não promovendo reformas educacionais concretas, principalmente em suas bases, visto que as discussões e modificações da escola primária são desconsideradas. Além disso, a lógica impregnada afirma que o Estado está liberando a expansão de vagas através do ensino superior privado como meio de oportunidade, porém o investimento público no âmbito das universidades públicas por vezes não ocorre.

### *2.1.2 Sistema educacional brasileiro: período da redemocratização a contemporaneidade*

A transição do final de 1980 para o início de 1990 foi marcado pela hegemonia do neoliberalismo<sup>10</sup> no Brasil durante o governo de Fernando Affonso Collor de Mello (1990-

---

<sup>10</sup> O neoliberalismo surgiu em países que eram fortemente marcados pelo capitalismo, como por exemplo, na Europa e na América do Norte, após a II guerra mundial. A sua doutrina começou a influenciar o Brasil em 1970, tornando-se predominante em 1980 e 1990. O objetivo principal defendido pelo neoliberalismo é a liberdade para os mecanismos do mercado e da política no país, restringindo e se possível anulando a intervenção do Estado (PERRY, 1995). A lógica neoliberal não pode ser estritamente entendida como o sistema capitalista e a lógica de acumulação mercantil, mas sim como um estilo de vida que vem sendo impregnado na mentalidade das pessoas em uma dinâmica societária na qual “tudo é mercado. Educação é investimento. Saúde e segurança. Relações interpessoais são *networking*. Imagem é *marketing* pessoal. Cultura é entretenimento. Pessoa é o empreendedor de

1992) e intensificou-se com a eleição de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002). Tal modelo econômico visava o Estado mínimo e a privatização em massa de todos os setores da sociedade, em um contexto de mundialização do capital, em outras palavras, o país estava subordinado à agenda neoliberal (SGUISSARDI, 2006).

Neste cenário, o Brasil estava se recuperando do pós regime militar e demarcando a promulgação da Constituição Federal de 1988. A Constituição foi considerada um avanço para a sociedade, conforme se discutirá no próximo subitem deste trabalho. Entretanto, a classe dominante inicia uma movimentação de contrarreforma, com a finalidade de provocar alterações no que havia sido elaborado na Constituição, para garantir às exigências impostas pelo mundo do capital (PEREIRA, 2009). Uma das estratégias utilizadas para o Estado mínimo, como por exemplo, foi justificar o cenário da crise ser resultado de um gerenciamento administrativo desqualificado do Estado e não um resultado de declínio da estruturação de acumulação do capital.

Diante disso, foi elaborado um plano chamado reforma emergencial do aparelho do Estado, no qual defendia:

O referido plano define a educação – e demais áreas sociais – como uma atividade não exclusiva do Estado e indica que a produção e execução dos serviços sociais devem ficar sob a responsabilidade das instituições privadas ou públicas não estatais (PEREIRA, 2009, p. 271).

Desse modo, o Estado não seria mais responsável exclusivamente pelo gerenciamento e execução das políticas sociais, mas somente financiador e administrador, dando abertura para as instituições privadas e/ou instituições públicas não estatais promoverem os direitos sociais de forma privada.

Nesse mesmo sentido, Amorim, Santos e Novaes (2018, p. 161) afirmam que as universidades são consideradas organizações sociais que não são exclusivas do Estado, mas que através de um modelo de gestão, essas organizações sociais prestam serviços para o Estado:

No ano de 1995 é criado o Plano Diretor da Reforma do Estado. Com este plano, a educação superior torna-se um serviço não exclusivo do Estado, ou seja, as universidades passam a ser consideradas organizações sociais que prestam serviços ao Estado e estabelecem um contrato de gestão, o que colabora para a manifestação das instituições públicas não-estatais e privadas.

Além disso, o foco da educação superior estava voltado para a formação de indivíduos

---

si mesmo”. (DUNKER, s/p). Desse modo, as pessoas não apenas se adaptam ao mundo tecnológico e ao consumo, como se inserem nele com as suas próprias subjetividades, em uma verdadeira alienação.

que colaborassem com a lógica do mercado, que fossem empreendedores intelectuais, competitivos e líderes do ponto de vista capitalista justamente para promover a disseminação do ideário lucrativo (PEREIRA, 2009).

O sucessor do governo de FHC foi o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011). Ambos promoveram e incentivaram fortemente a expansão e mercantilização do acesso à educação superior por meio de alternativas privadas. Ambos naturalizavam a relação do público e privado, reforçando a normalidade do Estado em fornecer recursos financeiros de fundo público para investimentos da educação com natureza privada, conforme colocado abaixo:

Pautados no pressuposto de que a educação é um “bem público”, sendo, portanto, um direito de instituições públicas e privadas oferecerem seus serviços educacionais à população. Cabe ao Estado a partilha dos recursos públicos: naturaliza-se a entrega de verbas públicas para o setor privado e, ao mesmo tempo, o financiamento privado para as IES públicas, numa explícita diluição de fronteiras entre o público e o privado (PEREIRA, 2009, p. 271).

Como vimos então, na década de 1990 ocorreu uma forte expansão na educação abrindo espaço para maior acesso das diferentes classes da sociedade, como nicho de mercado, a educação como negócio. A partir de 2003, são implementados diversos programas para promover a “democratização” da educação superior no país (BARROS, 2015). Neste sentido, são introduzidos pelo Estado os programas de acesso com um caráter de política focal<sup>11</sup> nas instâncias públicas e privadas. No âmbito privado, destaca-se o Programa Universidade para Todos (PROUNI) que está previsto pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O seu objetivo principal é fornecer bolsas integrais ou parciais, de acordo com o desempenho do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) levando em consideração à condição sócio econômica. Além disso, em 2001 implementa-se o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), no qual promove o financiamento dos estudos durante o período de graduação, sendo necessário o estudante pagar as mensalidades somente depois de finalizar o curso. No âmbito público, implementou-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais (REUNI), regulamentado pelo decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que visava expandir tanto a estrutura das universidades quanto a criação de novas, assim como a reestruturação dos setores, gerando a ampliação de vagas e acesso (BARROS,

---

<sup>11</sup> Há duas classificações de políticas, as políticas focais e as políticas sociais públicas. A primeira “destinam-se a parcelas da população trabalhadora ou excluída e tem alcance limitado, pois não atuam sobre as causas da desigualdade social produtora da exclusão” e a segunda “são denominadas de universais, quando atuam sobre aspectos estruturais do sistema econômico-político, como aumento real de salário mínimo, ou para eliminar as causas do desemprego e da exclusão social” (SGUISSARDI, 2015, p. 876-877).



2015).

Antecedendo a virada do século XXI, o ensino a distância (EaD) foi introduzido na educação por meio da lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. No entanto, sua larga expansão deu-se a partir de 2000, após uma grande oferta de vagas pelo REUNI por meio do decreto n. 6096, de 24 de abril de 2007 e o decreto n. 5622, de 19 de dezembro de 2005 (GUIRALDELLI; LOEFFER, 2016, p. 398).

O reflexo do aumento das instituições de ensino devido às inúmeras possibilidades, apresenta-se nas estatísticas de 2006, com o número total de instituições de ensino em 2.270, dentre elas: 248 de caráter público (11,0%) e 2.022 de caráter privado (89,0%) (SGUISSARDI, 2008).

Tais implementações geraram resultados que reforçam a precarização do ensino superior por meio de supostos avanços, como por exemplo, a modalidade à distância. Destaca-se por um modelo de educação que fragiliza a totalidade da formação profissional, em termos da qualidade dos conteúdos pedagógicos e do processo de estágio curricular. A modalidade à distância não permite que o estágio, apresentado como pilar fundamental para a formação profissional, seja desenvolvido de forma contínua e avaliativa da unidade de ensino com a da concedente do campo de estágio.

Em relação ao financiamento dos estudos fornecidos por meio do FIES, o Serviço de Proteção ao Crédito (SPC) e a Confederação Nacional de Dirigentes Lojistas (CNDL) divulgaram que a educação no âmbito superior lidera a inadimplência, com participação de 43,5% das dívidas atrasadas do Brasil. A folha de jornal Destak (2018, s/p) relata que 50% dos estudantes formados através do FIES estão inadimplentes e os estudantes que estão pagando o financiamento estão com as parcelas atrasadas. Ademais, o REUNI apesar de garantir concretamente a expansão de vagas nas modalidades públicas, fragmenta-se no tocante a política de permanência estudantil<sup>12</sup>, conforme se discutirá na última seção deste trabalho.

No interior das universidades públicas e privadas, há algumas implicações no que diz respeito às matrículas e as vagas ociosas. Em relação às matrículas, o número de estudantes matriculados nos cursos superiores aumentou 110% do ano de 2001 a 2010. Em 2001, nos cursos presenciais e a distância, estavam matriculados um total de 3.036.113 alunos, enquanto que em 2010 se constava a matrícula de 6.379.299 alunos. Dentre esses, nos cursos superiores

---

<sup>12</sup> A política de permanência estudantil é um auxílio financeiro fornecido aos estudantes que estão em condições de vulnerabilidade econômica e para os estudantes indígenas e quilombolas por meio de um valor definido pelo Governo Federal (MEC, 2018).

privados, em 2001 constavam 2.091.529 alunos matriculados e nas instituições públicas na esfera federal, estadual e municipal constavam 944.584 estudantes. Nove anos depois, era de 4.736.001 o número de matrículas nas instituições de ensino privadas, contra 1.643.298 nas públicas (INEP, 2001, 2010).

Tais dados evidenciam o aumento significativo dos estudantes ingressando no ensino superior, resultado dos programas que foram apontados acima. Além disso, podemos observar que o número de matriculados nos cursos superiores privados é maior no período de nove anos, conforme os dados, em relação à educação superior pública.

Nesse sentido, ao observar um período mais recente do número total de instituições de ensino, é alarmante a disparidade das instituições com caráter privado em comparação com o caráter público. Em 2015, por exemplo, havia 2.364 instituições de ensino ao todo: 295 públicas e 2.069 privadas (INEP, 2015).

As vagas ociosas são vagas fornecidas pelo MEC que não são preenchidas, em outras palavras, uma instituição é capaz de abranger um determinado número de estudantes, mas os estudantes não se matriculam. Dentre os motivos, a ociosidade pode ser explicada pela falta de recursos para a permanência ao longo do curso, assim como a falta de investimentos das políticas de assistência estudantil (BARROS, 2015).

Além disso, quanto ao turno de graduação, na modalidade privada o turno predominante é o noturno, enquanto que na modalidade pública destacam-se os períodos matutino e vespertino (BARROS, 2015). Tal fator reflete diversos aspectos que devem ser considerados – dentre eles: o ensino noturno está marcado por uma qualidade mínima de ensino, resultando em um processo de aprendizagem muito precário onde, futuramente, o estudante terá dificuldades para se inserir no mercado de trabalho e no seu desenvolvimento pessoal; o curso noturno retrata uma luta dos estudantes trabalhadores que mesmo depois de trabalharem em média 8 horas diárias, ainda vão para as salas de aula estudar; os estudantes na maioria das vezes não contam com o apoio financeiro do Estado, sendo responsáveis por sua permanência durante todo o curso; e, por último, uma parte considerável dos estudantes acabam se tornando inadimplentes, evadindo ou concluindo o curso mas sem uma formação e boa qualificação (OLIVEIRA; BITTAR, 2010). Nesse mesmo sentido, é necessária uma cautelosa atenção para a ampliação dos cursos noturnos no âmbito público.

O cenário apresentado é preocupante, visto que o setor privado se apropriou significativamente como líder no sistema educacional no país. Contudo, a grande maioria deles são considerados com nível baixo de qualificação por não permitir o papel de articulação dos pilares entre ensino, pesquisa e extensão nas instituições, pilares nos quais são bases para uma

educação de qualidade. A educação superior é apenas mais um reflexo da desigualdade social do país, e as políticas focais fornecidas pelo Estado não resolvem efetivamente a raiz do problema estrutural do país frente à educação.

Muito embora verifica-se alguns “esforços” por parte do governo em erradicar o analfabetismo em nosso país, a qualidade do ensino ainda deixa muito a desejar. Para isso, basta olhar a posição em que o país encontra-se em nível mundial. Conforme publicado Jornal Estado de São Paulo, quando foram comparados 76 países, ou seja, 1/3 das nações de todo o mundo, por meio do desempenho dos estudantes de 15 anos em testes de ciências e matemática, ocupamos a 60ª posição. E ainda, se comparar as universidades do Brasil por meio do ranking mundial, o abismo é enorme. Conforme relatório divulgado em 09 de abril de 2017 pela analista global da quacquarelli symonds (QS), consta a Universidade de São Paulo (USP) na 121ª posição, a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na 182ª e a Universidade Estadual Paulista (UNESP) na 311ª posição (QS, 2017).

Em suma, a importância da expansão dos meios de acesso à educação não são desconsiderados, porém a raiz da lógica de privatização e aligeiramento da educação colaboram para reafirmar a desqualificação da formação brasileira e do exercício profissional. Tais programas implementados buscam predominantemente garantir a formação de novos profissionais para o mercado de trabalho e a lucratividade para as instituições e não propriamente uma formação qualificada para os/as futuros profissionais como um direito social.

## **2.2 A educação superior na constituição de 1988 e na lei de diretrizes e bases da educação nacional – LBD N° 9.394 de 1996**

A promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88) também conhecida como Carta Magna – Lei suprema do Brasil – foi promulgada em um contexto de pós-ditadura militar e no início de um processo de redemocratização do país. Tal promulgação foi fruto de diversos embates realizados pelas classes populares<sup>13</sup> por meio de intensas mobilizações que resultaram no processo constituinte e a divulgação da CF/88 (RIBEIRO, 2005). É de suma importância ressaltar que um dos avanços democráticos que marcaram esse período foi a candidatura de Fernando Afonso Collor de Melo, primeiro presidente eleito por meio do voto direto (LOPES, 2006).

---

<sup>13</sup> Em 1970 ocorreram diversas lutas de classes, principalmente no final de 1970, com grandes lutas operárias, expressão da crise econômica do país nesse período (RIBEIRO, 2005).

A Carta Magna propôs algumas transformações necessárias, dentre elas, a legitimação das necessidades básicas como direitos sociais. Desse modo, a educação é preconizada como um dos direitos sociais, conforme indicado em seu art 6º no inciso II “a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988, s/p).

Todavia, no decorrer do tempo foram inseridas diversas reformulações na carta original, contabilizando até 2004, o total de 51 emendas promulgadas. As reformulações são explicadas nas palavras de Ribeiro (2005):

Esse verdadeiro furor legiferante em reformar a Carta Maior, rebaixando e retirando os direitos sociais previstos na redação original da Carta, representa a demonstração inequívoca da correlação entre as classes sociais, ao longo destes dezesseis anos de vigência da Lex Mater com a hegemonia neoliberal prevalecendo em detrimento da ação política da sociedade civil organizada (RIBEIRO, 2005, s/p).

Na década seguinte, frente ao contexto de diversas transformações, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9394/96 (LDB/1996) – Lei máxima da educação no Brasil – surge como uma necessidade de aprofundar teoricamente as leis e diretrizes da educação (LOPES, 2006). A LDB/1996 legitima todos os níveis de ensino no país e discorre sobre os princípios e desdobramentos que devem nortear a educação no Brasil. Tal lei pode ser definida como uma materialização concreta dos interesses do capital (TRINDADE, 2014), conforme veremos abaixo, em outras palavras, por meio da LDB/1996 podemos compreender legalmente as contrarreformas da educação.

Cabe aqui, no tocante a educação, remeter a sua finalidade, os responsáveis pela sua promoção, a divisão das duas naturezas em que ela ocorre, e a destinação dos recursos públicos para esse direito social. Assim como, a concreticidade do texto explicitado por Lei.

A finalidade da educação é colocada na CF/88 em seu art. 205 quando afirma que a mesma está “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p).

Nesse mesmo sentido, a educação não ocorre de uma maneira isolada, pelo contrário, norteia diversos aspectos relacionados ao indivíduo e a sua inserção dentro de uma sociedade. Tais aspectos são fundamentados em uma perspectiva pela efetiva cidadania e a dignidade humana em sua totalidade, visando a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (CEZNE, 2006).

Desse modo, a educação visa o desenvolvimento do indivíduo para que ele seja independente no exercício da sua cidadania, no qual engloba a liberdade de expressão, o direito

ao voto, o acesso aos direitos civis, políticos e sociais, a sua atuação qualificada nos meios de produção do trabalho, entre outros.

Na educação superior, a LDB/1996 indica em seu art. 43 capítulo IV no inciso I que esse nível de ensino visa “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996, s/p).

Sendo o processo da educação superior desenvolvido e qualificado por intermédio das graduações, pós-graduações, mestrados, doutorados e especializações, nos quais deve oportunizar o domínio de diferentes áreas de conhecimento, promover o desenvolvimento pessoal e social e aperfeiçoar a prática profissional (BRASIL, 1996).

Cabe ao Estado a responsabilidade de regulador e executor dos direitos sociais. Em relação a educação, a família cumpre um papel de promover e incentivar, em conjunto com a colaboração da sociedade, conforme a Carta Magna prevê (BRASIL, 1988, s/p):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado, e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s/p).

Até a Constituição de 1967 o principal agente responsável pela educação era a família, com um embasamento católico, como vimos anteriormente. Em 1969, tal responsabilidade foi transferida para ser o dever principal do Estado, porém somente na CF/88 encontra-se expressamente e objetivamente o pleno papel desse órgão em promover um suporte sólido para a sua concretização, de forma gratuita, e a sua ampliação através das políticas públicas (CEZNE, 2006).

O alcance da gratuidade da educação é previsto na CF/88 em seu art. 6º quando indica “a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” (BRASIL, 1988, s/p). Desse modo, caracterizou-se por um avanço importante pois foi incluso o caráter público na educação superior, no ensino médio e na educação infantil. Nos regulamentos anteriores era restrita apenas ao ensino fundamental (CEZNE, 2006).

Todavia, a obrigatoriedade da gratuidade em sua totalidade é indicada somente na educação fundamental, pois no ensino médio seria realizado por meio de uma progressiva universalização (CEZNE, 2006). Conforme apresentado abaixo:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional no 59, de 2009)

(Vide Emenda Constitucional no 59, de 2009); II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional no 14, de 1996) [...] (BRASIL, 1988, s/p).

Em outras palavras, a gratuidade do ensino médio estaria em crescimento e desenvolvimento, e não como um direito efetivado na sua totalidade.

Nesta direção, o Estado deve garantir a efetividade do ensino público, porém outra natureza de ensino está indicada na CF/88 em seu art. 209 quando afirma que “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo poder público” (BRASIL, 1988, s/p). A LDB/1996 em seu art. 45 no capítulo IV reforça que “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996, s/p).

Os possíveis meios de execução da educação indicados acima que o ensino para as iniciativas privadas ocorre de forma livre, desde que atendam minimamente as condições de cumprir as normas gerais exigidas e que passassem por uma avaliação e autorização de qualidade pelo poder público, sendo elas realizadas periodicamente (BRASIL, 1988).

O sistema educacional no Brasil aponta para um distanciamento entre a Constituição e a realidade concreta, conforme Lewgoy e Maciel (2016) há “uma tensa disputa pela noção de público e de direito no acesso a esse nível de ensino (LEWGOY; MACIEL, 2016, p. 38).

Em outras palavras, os movimentos de contrarreforma do Estado com os discursos de reforma educacional estão colocando cada vez mais a educação como mercadoria, evidenciando o apoio e parcerias do Estado com as iniciativas privadas, revertendo o caráter da educação pública para um serviço lucrativo (LEWGOY; MACIEL, 2016).

Como por exemplo, o apoio do Estado em relação a modalidade do ensino à distância, legitimado na LDB/1996 em seu art. 80 quando ressalta que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996, p. 59).

Isso implica fortemente na precarização da formação profissional, pois traz a desarticulação do tripé ensino, pesquisa e extensão defendida pela universidade pública. A função social das universidades públicas não estão pautadas em responder aos interesses particulares do capitalismo, pelo contrário, existe uma relação ativa entre universidade e sociedade por intermédio da socialização do conhecimento, permitindo que as produções no âmbito acadêmico não se limitem a própria universidade, mas para além dos seus muros, gerando impactos positivos na sociedade em seus diferentes setores (SILVA, 2001).

Nesta direção, a articulação constante desse tripé não tem como finalidade uma maior eficiência em termos administrativos, mas essa intrínseca junção é o que define a excelência acadêmica. Pode-se afirmar que a qualidade através dos processos da pesquisa pode ser definida como um investimento que aperfeiçoa a formação contínua de estudantes e resulta na qualidade de uma universidade (SILVA, 2001).

Diante disso, conforme afirmado acima, as produções de conhecimento influenciam diversos âmbitos organizacionais da sociedade. Elas alcançam não somente um grupo seletivo de pessoas, mas pretendem alcançar em uma perspectiva emancipatória, toda à nação. Isso ocorre porque a autonomia universitária permite um distanciamento da realidade social para uma apreensão crítica, assim como a liberdade das pesquisas, com independência de investigações, reflexões e debates coletivos que proporcionaram à sociedade contribuições acerca de problemas reais existentes.

Todavia, a inserção do caráter privado na educação superior estão vinculados à respostas imediatas que precisam ser geradas para um determinado grupo empresarial. Em outras palavras, o conhecimento nesse âmbito possui como finalidade o mercado lucrativo.

As pressões externas que a universidade pública vem sofrendo ocorrem pela tentativa do mercado em desconstruir a concepção de universidade pública, o que se pretende é anular qualquer tipo de diferença que exista entre a educação pública e privada, unificando ambas e prevalecendo a lógica mercantil do ensino. Desse modo, o ensino torna-se um mero produto que pode ser vendido e a universidade torna-se prestadora de serviços lucrativos.

O que se pretende é fugir da lógica capitalista de um ditado contemporâneo que afirma: Tempo é dinheiro. Ou melhor, educação é sinônimo de dinheiro. Isso não significa o seu isolamento do contexto social, mas possibilita que esse mesmo contexto possa ser pensado para além de qualquer interesse particular que envolve o mercado lucrativo, as organizações empresariais e políticas (SILVA, 2001).

Além disso, tal lógica é reforçada quando trata-se da destinação dos recursos públicos expressa na CF/88 em seu art. 213 no qual prevê:

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que: I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação; II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. § 1º - Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade. §

2o - As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público (BRASIL, 1988, s/p).

Conforme indicado acima, a destinação de recursos públicos será realizada apenas às escolas públicas estatais ou às escolas públicas não-estatais que não tenham fins lucrativos, e sobretudo que se enquadrem nos requisitos descritos nos incisos I e II e nos parágrafos 1º e 2º, concluimos então que a Constituição prevê, que as instituições privadas particulares devem ser capazes de se autofinanciar (CEZNE, 2006).

O autofinanciamento do setor privado é prejudicado pela ociosidade das vagas, devido à dificuldades dos estudantes em efetuarem o pagamento nessa modalidade de ensino, durante um período longo de tempo (LIMA; PEREIRA, 2009). Todavia, desde à ditadura militar, o Estado destina subsídios significativos diretos ou indiretos por meio de isenção fiscal, bolsas de estudos, crédito educativo. Além disso, anulam as ações fiscalizadoras desses setores (AGUIAR, 2009) com a finalidade de tentar salvar esse setor.

A Constituição “apesar de contemplar tantas inovações jurídicas, está em choque com a Constituição real, que, ciosa de seus princípios, reforça o poder e os interesses das classes dominantes” (RIBEIRO, 2005, s/p). Apesar do avanço real da promulgação na CF/88, há duas Constituições que norteiam a sociedade: a idealizada e a concretizada na realidade do Brasil.

### **2.3 Dados da formação em serviço social na atualidade do brasil**

O alinhamento da educação superior com a privatização ocorre como resultado das ações realizadas pelo mercado em concordância do Estado, por meio de incentivos e apoios, em uma perspectiva lucrativa, cujo ensino está pautado prioritariamente no aligeiramento da educação, formando profissionais com uma base de formação inconsistente e precária, como vimos anteriormente.

Neste sentido, as contrarreformas da educação trouxeram rebatimentos nos cursos de graduação do serviço social, como por exemplo, a hegemonia dos cursos de natureza privada, a expansão alarmante dos números de estudantes no quesito de matrículas e/ou concluintes e a inserção da nova modalidade de ensino à distância (PEREIRA, 2018).

Tais ações podem ser observadas em larga escala a partir do movimento expansionista do acesso da educação superior no Brasil, principalmente na virada do século XXI, conforme apresentado anteriormente. Abaixo, será priorizada a amostragem de dados qualitativos especificamente da formação do curso de serviço social no Brasil.



### 2.3.1 Cursos Públicos de Serviço Social

**Tabela 1** - Número de cursos Públicos de Serviço Social criados no Brasil 1946-2015

Ano	Cursos	Porcentagem (%)
1946-1963	8	14,8
1964-1989	12	22,2
2003-2015	34	62,9
Total:	54	100,0

Fonte: Pereira (2018).

Conforme indicado acima, a expansão dos cursos de graduação no âmbito público ocorreu em uma proporção elevada em um período de 13 anos (2003-2015). O que se verifica é a emergência de mais da metade dos cursos públicos em relação a um período de 43 anos (1946-1989).

Tal expansão significativa pode ser explicada pela implementação da iniciativa do programa REUNI em 2005. Em 2003 a 2015, por exemplo, do total dos 34 cursos apresentados acima, 68% foram criados em instituições federais de ensino superior (IFES), nos quais são relacionados com o projeto de expansão das IFES realizado pelo governo federal, por meio do REUNI (PEREIRA, 2018).

No quadro público, é apresentado diversos desafios para as instituições de ensino superior, dentre eles, a intensificação da precarização das condições de trabalho docente por meio das excessivas cargas de trabalho devido ao aumento das demandas de atividades pela expansão das vagas, ao mesmo tempo que não são elevados os números de funcionários, e além disso, há uma queda salarial produzida pela lógica competitiva e produtiva do sistema capital (LIMA; PEREIRA, 2009).

Ademais, o processo de transição do caráter de formação majoritariamente fundamentado na função social do ensino superior como universidade vem sendo alterado progressivamente para “escolões de terceiro grau”. Tal expressão é utilizada por Lima e Pereira (2009) ao se referir do total de 60%<sup>14</sup> das instituições de ensino, que são denominadas não-universitárias. A natureza não-universitária não tem a obrigatoriedade de promover a articulação do tripé de ensino, pesquisa e extensão, e nem mesmo possuem produções de pesquisa. Como resultado, há um empobrecimento na formação profissional e o novo assistente social que está sendo formado não é compatível com o perfil profissional que as Diretrizes Curriculares apontam (LIMA; PEREIRA, 2009) nos princípios de formação “indissociabilidade

<sup>14</sup> Tal porcentagem foi considerada pela totalidade de cursos criados até 2009.

nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão” (ABEPSS, 1996, p. 7).

E por fim, as instituições de ensino são encurraladas para adotarem o REUNI, pois o repasse de verbas públicas depende da adesão ao programa, promovendo o desmantelando a autonomia universitária (LIMA; PEREIRA, 2009).

Nesse mesmo sentido, a efetivação da ampliação das vagas no ensino público não podem ser avaliadas meramente por números quantitativos que são enxergadas como milagres educacionais realizados por determinados governos. Todavia, deve ser realizado uma avaliação das questões políticas e acadêmicas que a norteiam e são indispensáveis para evitar análises limitadas e possibilitam compreender às condições reais da ampliação de vagas e da formação profissional.

### 2.3.2 Cursos Públicos versus Privados de Serviço Social

Há uma disparidade entre o número de instituições de ensino superior que ofertam o curso de serviço social no âmbito privado em relação ao âmbito público. A seguir, a tabela 3 demonstra dados quantitativos de ambas as naturezas.

**Tabela 2** - Número de cursos Públicos e Privados de Serviço Social criados no Brasil 2014-2017

<b>Ano</b>	<b>Público</b>	<b>%</b>	<b>Privado</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
2014	62	18,1	279	81,8	341	100,0
2015	61	17,4	289	82,5	350	100,0
2016	59	16,9	289	83,0	348	100,0
2017	58	15,9	306	84,0	364	100,0

Fonte: INEP (2018). Elaboração própria.

A predominância dos cursos de natureza privada em relação ao público marca uma média acima de 80% em todos os anos apresentados (INEP, 2018). Tal liderança não se limita ao período de tempo exposto, de acordo com Lewgoy e Maciel (2016) “a participação privada, desde a gênese do serviço social, detém a hegemonia na oferta do curso” (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 31).

Os cursos majoritariamente privados podem ser representados pelas respostas às exigências da burguesia, com a finalidade de expandir o seu mercado, ao invés de efetivar a democratização do conhecimento por meio da garantia concreta da permanência de novas parcelas da população nos cursos de graduação (PEREIRA, 2018). Isto é, a valorização do ensino pedagógico está prioritariamente fundamentado na lógica comercial e lucrativa.

Nesse mesmo sentido, Portes e Portes (2017) afirma que a função privatista atende a

duas funcionalidades principais, dentre elas

Primeiramente, mantém os interesses do capital, subordinando-se a eles e, em seguida, parecendo atender “parcialmente” às pressões sociais advindas de certos setores da sociedade, que reivindicavam o acesso ao ensino superior, pleiteando a expansão das vagas e acesso às camadas mais pobres da população. Sob o discurso da democratização, mascara-se o viés mercantil e privatista que assenta a política educacional brasileira, sobretudo no ensino superior (PORTES; PORTES, 2017, p. 220).

Desde 2013 foram implementaram diversas medidas provisórias, leis e decretos na educação brasileira<sup>15</sup> (LIMA; PEREIRA, 2009). Cabe destacar na educação superior privada a implementação do FIES em 2001 e o PROUNI em 2004 que influenciaram a expansão das instituições de ensino e, conseqüentemente as matrículas no âmbito privado (BARROS, 2015). O resultado dos programas foram o fortalecimento do empresariado na educação, pois promovem a isenção fiscal para os grandes grupos empresariais, configurando o repasse de recursos públicos para as instituições privadas por meio das parcerias público e privado (LIMA; PEREIRA, 2009).

Ademais, Lewgoy e Maciel (2016) ressalta um dado interesse do número de profissionais formados. Em 2011, é contabilizado o número total de 110 mil assistentes sociais. Neste mesmo ano, o número de estudantes matriculados contabilizava em 143 mil (INEP, 2011) ultrapassando o número de profissionais em 33 mil. Isto é, a necessidade da expansão de vagas nas instituições de ensino não estão relacionadas com as exigências da formação de mais profissionais para atender as demandas do mercado de trabalho, mas sim pelo interesse da expansão massiva por meio dos serviços lucrativos prestados (LEWGOY; MACIEL, 2016).

### 2.3.3 Matrículas nos cursos Públicos e Privados de Serviço Social

---

<sup>15</sup> São algumas delas: “a formação do GT interministerial; a Medida Provisória 147/03 que institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior - SINAPES; a instalação do Grupo Executivo da Reforma do Ensino Superior que elaborou o documento Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da reforma da educação superior; a promulgação da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, instituindo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES; a divulgação do Decreto Presidencial 5.205 de 14 de setembro de 2004 que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado; a instituição do Programa Universidade para Todos - PROUNI; o Projeto de Lei 3627/2004, que trata do sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas; a divulgação da Lei de Inovação Tecnológica - 10.973/04; a profunda reformulação da educação profissional e tecnológica em curso; as alterações na carreira docente e na política salarial das IFES; a Lei de Parceria Público-Privada Nº 11.079 de 30 de dezembro de 2004; as várias versões do anteprojetos de lei da reforma da educação superior e o encaminhamento em 2006 ao Congresso Nacional do PL 7.200/06 que trata da Reforma da Educação Superior; a criação em 2006 da Universidade Aberta do Brasil, e, mais recentemente (2007) o Decreto Presidencial de criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais REUNI e a divulgação das Portarias Interministeriais (Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/MPOG e Ministério da Educação/MEC)” (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 37).

Se compararmos as matrículas no âmbito público e privado, evidencia-se a hegemonia das matrículas nas instituições privadas de ensino. Conforme apresentado na tabela 4 abaixo.

**Tabela 3** - Número de Matrículas nos cursos Públicos e Privados de Serviço Social do Brasil 2014-2017

<b>Ano</b>	<b>Público</b>	<b>%</b>	<b>Privado</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>
2014	22,641	12,5	157,738	87,4	180,379	100,0
2015	21,436	12,4	151,133	87,5	172,569	100,0
2016	20,111	12,2	144,580	87,7	164,691	100,0
2017	17,747	11,5	135,801	88,4	153,548	100,0

Fonte: INEP (2018). Elaboração própria.

Nesse mesmo sentido, é necessário ressaltar a superioridade da qualidade dos cursos públicos, pois advém do embasamento da formação no tripé mencionado anteriormente, constituindo a relação entre sociedade e universidade construindo uma formação profissional sólida (SILVA, 2001).

Além disso, o corpo docente no âmbito público são dotados em sua grande maioria de título de doutor e o seu trabalho é em tempo integral, já no âmbito privado majoritariamente são especialistas e, no máximo, mestres em tempo horista (PORTES; PORTES, 2017) pois ocasiona o barateamento da hora/aula (LIMA; PEREIRA, 2009).

Nesse mesmo sentido, grande parcela dos melhores pesquisadores brasileiros estão alocados nas instituições públicas, proporcionando assim a oportunidade de condições de formação profissional qualificadas teoricamente, eticamente e politicamente por meio de uma equipe profissional que defende os valores da profissão (PEREIRA, 2018).

#### **2.3.4 Cursos e matrículas de Serviço Social na modalidade do ensino à distância**

A partir de 2006 foi implementado a modalidade à distância nos cursos de serviço social, tornando-se uma das vias principais de oferta das vagas no curso (LIMA; PEREIRA, 2009). A seguir, a tabela 4 abaixo demonstra dados quantitativos em um período recente.

**Tabela 4** - Número de cursos e matrículas de Serviço Social na modalidade à distância 2014- 2017

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Cursos</b>	<b>Número de Matriculados</b>
2014	24	101,272
2015	26	96,638
2016	28	96,055
2017	33	92,781

Fonte: INEP (2018). Elaboração própria.

Verifica-se que apesar dos cursos de graduação na modalidade à distância ocuparem um número inferior em relação as instituições presenciais privadas e presenciais, o número de matrículas é bastante significativo se compararmos com a tabela 4.

Vale ressaltar a preocupação da categoria profissional com esse tipo de modalidade de ensino, visto que ela está focada em “certificar (e não *formar*) em larga escala, desqualificando a formação e o projeto de formação profissional” (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 45).

Nesse mesmo sentido, os órgãos representativos CFESS/ABEPSS//ENESSO se posicionaram contra essa modalidade de ensino. O posicionamento da categoria profissional ocorreu por meio de mobilizações e articulações que resultaram, como por exemplo, nos documentos divulgados em 2011 sobre “a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social” e da campanha “educação não é *fast food*: diga não para a graduação a distância em Serviço Social” (LEWGOY; MACIEL, 2016). Tal movimentação é resultado das inquietações da categoria profissional em relação a desqualificação do ensino superior, efeitos decorrentes do desmonte de direitos. O que se verifica na trajetória da educação no Brasil são as implementações de contrarreforma do Estado, mas a categoria profissional aparece ativamente no enfrentamento da qualidade da formação e exercício profissional mediante as ações de resistência defendendo a direção crítica do projeto profissional.

Além disso, a promoção do ensino por meios eletrônicos anulam completamente a possibilidade do estudante presencialmente se envolver nos movimentos sociais estudantis na unidade acadêmica e impossibilita as discussões coletivas que enriquecem a formação profissional (LIMA; PEREIRA, 2009).

Para finalizar, apesar dos enfrentamentos de interesses políticos e econômicos que o ensino público presencial tem sofrido no seu interior, tal modalidade permanece como a melhor ponte para formar profissionais qualificados e habilitados para se destacarem no mercado de trabalho e no seu desenvolvimento crítico frente as transformações societárias. Frente a isso, é imprescindível que a categoria profissional defenda as particularidades da sua formação, buscando garantir através do ensino, pesquisa e extensão a consolidação do projeto ético-político em sua totalidade, confrontando qualquer tipo de configuração que defenda o contrário.

### **3 A CONCEPÇÃO DO ESTÁGIO, SUPERVISÃO E FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO**

Nesta seção, a concepção de estágio será compreendida de forma ampla a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996 (LBD/1996) e da Lei do Estágio nº 11.788/2008. Esta temática será particularizada no serviço social na perspectiva das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (DC's) e das lentes da Política Nacional de Estágio (PNE). Além disso, as questões do estágio e da supervisão serão problematizadas, considerando a Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social nº 8.662/1993, e da Resolução CFESS nº 533/2008 que normatiza a supervisão direta de estágio. Ademais, os Fóruns de Supervisão de Estágio (FSE) serão compreendidas por meio da PNE de 2010 e dos Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social<sup>16</sup> de 2017 que discutem a caracterização e consolidação dos FSE.

Para prosseguir, é importante indicar que será utilizado neste trabalho o termo supervisor acadêmico ou pedagógico para indicar o/a profissional que realiza a supervisão do/a estudante na instituição de ensino e supervisor de campo para o/a profissional que realiza a supervisão do/a estudante no campo de estágio.

#### **3.1 Estágio supervisionado: do marco regulatório aos desafios à sua efetivação**

O conceito geral de estágio é definido como “um tempo dedicado à prática de uma profissão” e também como a “permanência temporária numa empresa, posto ou serviço para aprimoramento profissional, como uma situação transitória, de preparação”. (AULETE, 2018, s/p). Desse modo, o estágio pode ser compreendido como o primeiro momento de exercício prático do estudante na profissão ou área escolhida, caracterizado por um processo que deve ser exclusivamente de natureza educativa em que agregue um leque de aprendizados à formação do estudante.

As normas para a realização do estágio cabe ao campo de ensino, conforme apresentado na LBD (1996, s/p) no art. 82:

---

<sup>16</sup> É de suma importância salientar novamente que os parâmetros é um documento bem preliminar que está em processo de discussão e construção, portanto ainda não foi aprovado e divulgado. Entretanto, ele foi utilizado como referência nesta pesquisa por abarcar a temática da discussão proposta sobre os FSE em relação a sua concepção e organização, e além disso, por estar sendo construído por uma das importantes categorias representativas do serviço social. Os parâmetros foram construídos pela ABEPSS em conjunto com os órgãos representativos CFESS/CRESS e ENESSO.

Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição. Parágrafo único: O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Além disso, é pontuado legalmente que o estágio não possui caráter de trabalho mesmo o estágio podendo ou não receber concessão de bolsas, possuir seguro e cobertura previdenciária.

O estágio curricular pode ser realizado em duas modalidades: estágio obrigatório e não obrigatório. Vale ressaltar que a obtenção do diploma só pode ser feita se o estudante cumprir o estágio obrigatório com a carga horária exigida, assim como a sua aprovação no mesmo. Nos termos de lei, 11.788 (2008, s/p), temos:

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Conclui-se assim que o estágio curricular, em nenhuma hipótese, seja obrigatório ou não obrigatório, deve perder o seu caráter exclusivamente educativo e supervisionado por um profissional, ou seja, não é um exercício independente. O estágio não obrigatório é caracterizado pela LNE 11.788 no art. 2º como “[...] aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória”. (BRASIL, 2008, s/p). Tal modalidade não possui uma exigência de carga horária específica, desse modo, a quantidade de horas realizadas pelo estudante ocorre para além da carga obrigatória, definida de acordo com a necessidade da unidade concedente, com concordância do estudante.

Quanto a carga horária máxima para a realização dos estágios a LNE 11.788 (2008, s/p) estabelece o seguinte:

Art. 10. A jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar:

II – 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.

§ 1º O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

Tal definição abre precedentes que reforçam a precarização atual do trabalho quando permite que o estágio com caráter educativo seja realizado em até 30 horas semanais, e além disso, quando permite que em períodos de recesso escolar as atividades podem ser realizadas até 40 horas semanais. Na CLT está definida a carga horária máxima de um trabalhador assalariado em até 44 horas semanais<sup>17</sup>, diferenciando em apenas 4 horas em comparação ao estágio.

Nas particularidades do curso de serviço social, a concepção de estágio é fundamentada nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social (DC's). As DC's, como documento que compõe o marco regulatório da profissão no Brasil, é um instrumento base para os cursos de graduação do serviço social em âmbito nacional no quesito da qualidade de formação profissional. O debate e a elaboração deste documento foi realizado de forma coletiva através da organização e mobilização da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) em conjunto com o Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), articulando-se com a categoria profissional por meio do CFESS e com os estudantes por meio da ENESSO<sup>18</sup>. As articulações destes conjuntos foram realizadas por meio de diversos encontros em oficinas realizadas em âmbito local, regional e nacional, (ABEPSS, 1996). As DC's começaram a ser discutidas em 1994, elaboradas e aprovadas em 1996 e revisadas em 1999.

O contexto da profissão na década de 1980 e 1990 é caracterizada por Lewgoy e Maciel (2016, p. 27) que apresentam uma síntese importante das movimentações realizadas pela categoria que marcaram a história do serviço social brasileiro:

A profissão se alicerçava no esforço de consolidação do Projeto Profissional, construído na década de 1980 e materializado na Lei de Regulamentação da Profissão (1993), no Código de Ética Profissional (1993) e nas Diretrizes Curriculares (DCs) em 1996.

É necessário entender que a elaboração e o processo de consolidação das DC's não

---

<sup>17</sup> De acordo com a proposta formulada em 2017 no governo do Michel Temer (mandato: 31 de agosto 2016 aos dias atuais) referente a reforma trabalhista será permitido até 12 horas diárias, totalizando em 60 horas semanais.

<sup>18</sup> Tais siglas citadas acima representam as entidades político-organizativas do serviço social, constituídas por um conjunto de profissionais e estudantes em relação à formação profissional, exercício profissional e estudantil.



ocorreram de forma isolada, havia uma direção social que buscava se enraizar de forma concreta na profissão nesse período e que visa ser efetivada até os dias atuais por meio de um conjunto de posicionamentos cotidianamente tomados pela categoria profissional. Sendo assim, as DC's demarcaram um avanço acadêmico e organizativo da profissão, utilizada como balizadora da categoria profissional na defesa do fortalecimento da direção social da profissão e da qualidade da formação que deve ser adotada nos cursos de serviço social (ABEPSS, 1996).

Tal documento aborda especificamente conteúdos que estão relacionados com a formação profissional, particularizados nos processos de formação do estudante e no perfil do profissional bacharel em serviço social. Vale ressaltar que a elaboração e proposta das DC's foi um resultado do interesse de contemplar uma intensa avaliação sobre os desafios contemporâneos da sociedade, considerando a sua totalidade, e como isso se especifica no processo de formação do serviço social. Em outras palavras, um dos alvos desta formulação era que as transformações societárias em curso desde então, fossem incorporadas no processo de formação profissional para seu enfrentamento, e como resultado, uma melhor qualificação do serviço social (ABEPSS, 1996).

Neste sentido, a busca pela consolidação efetiva do projeto profissional se configura como um dos maiores desafios dos assistentes sociais. Isto se deve ao desmonte dos direitos sociais e diversas estratégias adotadas pelo estado e pelo mercado ao longo dos anos para garantir os seus interesses particulares. Nessa mesma direção, as principais modificações da LBD/1996 no período do governo do presidente FHC (1996) foram: “a inclusão de uma nova modalidade de ensino à distância” (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 26).

A modalidade à distância citada acima, afeta diretamente na materialização efetiva dos projetos e/ou currículos dos cursos, pois tal reforma engloba a área ampla da educação. Sendo considerado um dos maiores retrocessos que geraram a precarização do ensino no serviço social, tal modalidade de ensino é apontada como incompatível com o projeto defendido pelo curso de serviço social. Uma das principais justificativas se dá pelo EaD reforçar a mercantilização do ensino superior brasileiro enquanto a categoria profissional luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. Ademais, essa lógica fragmenta a qualidade da articulação do ensino-aprendizagem uma vez que enfraquece a articulação entre as relações de formação e exercício profissional e a compreensão clara da indissociabilidade da unidade teórico-prático que está no bojo da profissão.

Neste mesmo sentido, como já analisado na seção anterior, a apropriação do mercado nas instituições de ensino de forma intensa está transformando o caráter das universidades para traços modernistas, focalizados e privatizados em que o ensino público está pautado em

produzir e reproduzir respostas e resultados para o mercado, a educação como negócio (BARROS, 2015). Para agravar esse cenário, as universidades privadas têm liderado a expansão das vagas, porém a garantia da permanência dos estudantes durante o período de graduação<sup>19</sup> não estão sendo garantidas. Ademais, com tais fatores apresentados, percebeu-se a urgência da organização e mobilização da categoria profissional para se posicionar contra o desmantelamento implementado na educação no Brasil, nesse caso, especificamente no serviço social.

No cenário apresentado, em 2009 e 2010 foi considerado como prioridade da gestão da ABEPSS nesse período, a construção da Política Nacional de Estágio (PNE), concluída e divulgada em 2010. Tal documento é resultado de diversos debates com caráter mobilizador da categoria profissional, reunindo as Unidades de Formação Acadêmica (UFAs)<sup>20</sup>, os professores e estudantes, resultando na participação de 4.445 participantes no Brasil (ABEPSS, 2010).

Apesar da PNE não constituir-se como documento normativo, é utilizada como norteadora para a realização do estágio supervisionado no serviço social. Estabelece questões detalhadas acerca do estágio curricular que fortalecem as ações em defesa da qualidade desse processo e prevê a supervisão direta obrigatória nos cursos de graduação do serviço social. O documento possui um caráter pedagógico e político que norteia o desenvolvimento de múltiplas questões que permeiam as relações de estágio. Dentre esses aspectos, está presente as tensões e os desafios da universidade e do estágio os princípios norteadores para a realização do estágio, qual a concepção adotada pelo serviço social do estágio supervisionado, aspectos importantes acerca do estágio não obrigatório e estágio obrigatório, assim como as atribuições de cada sujeitos que compõe o estágio supervisionado do curso. Além disso, aborda questões acerca do Fórum de Supervisão de Estágios, da Comissão de Estágios e do estágio como extensão (PNE, 2010).

A PNE prevê a defesa por um projeto de formação com qualidade, no qual o estágio curricular seja realizado de acordo com as Diretrizes Curriculares e com a visão ética da

---

<sup>19</sup> No âmbito local da UFSC: Em relação à permanência estudantil na esfera pública, um dos aspectos observados durante a realização do estágio na Coordenação de Estágios da UFSC é que em muitos casos os estudantes cumpriam o seu período de estágio obrigatório com a carga horária exigida, mas permaneciam no campo de estágio, validando a continuidade desse estágio como não obrigatório para continuarem ganhando a bolsa de estágio para auxiliar na permanência estudantil e no suprimento das necessidades básicas. Diante dessa realidade, é necessário compreender e analisar o perfil do estudante com as suas condições, por outro lado, muitos estudantes que estavam inserindo-se no período de estágio não ocupavam as vagas de estágio remuneradas, pois as mesmas já estavam sendo ocupadas por outros estudantes que já haviam concluído o seu período de estágio obrigatório, como mencionado anteriormente.

<sup>20</sup> O termo das Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) utilizadas refere-se as unidades de ensino superior filiadas a ABEPSS.

profissão, contemplando a sua integralidade com o projeto ético político da profissão (ABEPSS, 2010). Desse modo, no interior dessas mobilizações, as bandeiras de luta decorrentes são em relação ao enfrentamento da precarização na educação na defesa de uma educação superior gratuita e de qualidade.

O estágio então, é referenciado como um elemento constitutivo que possui centralidade na formação profissional, como uma atividade obrigatória curricular (ABEPSS, 1996).

Trata-se do momento em que o estudante se insere em um espaço privilegiado de apreensão da relação teoria-prática da profissão, potencializando as suas capacidades e conhecimentos adquiridos ao longo do curso por meio das mediações dos aportes teóricos com as demandas e necessidades dos usuários dos serviços sociais. O estudante vivencia através do estágio uma experiência direta com os usuários frente à realidade social complexa e variável, exercendo a articulação constante da sua capacidade reflexiva, crítica, interventiva e propositiva (ABEPSS, 2010).

Nesse momento, o desenvolvimento das capacidades e habilidades do estudante são impulsionadas por duas instâncias de aprendizado: pela academia e pelo campo de estágio. Nesse processo, o estudante deve ser capaz de fazer uma leitura ampla e palpável das transformações societárias e a sua influência nas condições de trabalho do profissional e na vida dos usuários do serviço. Através dessa leitura, serão desenvolvidas possibilidades de ações que respondam a determinadas demandas.

O estágio é uma ponte que possibilita a formação do perfil do estudante que está em constante desenvolvimento para atender os desafios das múltiplas expressões da questão social. Conforme apontado nas DC's (1999) o assistente social deve ter “[...] uma formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com a capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho (ABEPSS, 1999, p. 1)

Entretanto, há diversos desafios e contradições que permeiam essa temática. A caracterização do estágio como vínculo empregatício é uma prática real, constante e expressa na realidade brasileira<sup>21</sup>, aspecto corroborado pela PNE (2010, p.7) ao afirmar que a bolsa de

---

<sup>21</sup> São diversas notícias divulgadas virtualmente, assim como pesquisas problematizando essa temática, tratando do estágio como meio fraudulento de contrato de trabalho. Cabe aqui remeter uma notícia recente em um boletim online onde foi divulgado a denúncia do vínculo empregatício por um estagiário de direito e reconhecido pela 8ª turma do Tribunal Regional do Trabalho (TRT) da 4ª região que anulou o contrário de estágio. O estudante alega que as suas tarefas descumpriam a LNE 11.788/2008 pois “ele sempre extrapolava a carga horária máxima permitida”. (CONJUR, 2018, s/p).

estágio como meio de permanência do estudante no curso de graduação é adotada e percebida principalmente, mas não exclusivamente, no ensino privado. Conforme indicado abaixo:

Essa realidade é notada, principalmente nas instituições de ensino superior privadas, nas quais são muitos os (as) estagiários que aceitam o valor da bolsa, a carga horária, e as condições de sua realização, estabelecidas pelo campo de estágio. Para eles (as) a bolsa torna-se mais importante que a sua experiência no campo de estágio, pois ela é instrumento de permanência no curso.

Tais fatos indicam uma realidade completamente oposta do que deveria ser concretizado, ou seja, o estágio como ato educativo, cujo vínculo empregatício está introduzido no processo de formação profissional nos campos de estágio através da mão de obra barata, principalmente no estágio não obrigatório, visto que é uma demanda das instituições concedentes do estágio.

O estágio não obrigatório é alvo de discussão da categoria profissional, pois um dos maiores desafios nessa modalidade de estágio opcional é a superação do caráter reducionista como uma demanda meramente do mercado. Contudo, o que deve predominar é a caracterização desse estágio como espaço de formação, cumprindo efetivamente os requisitos regulamentados da supervisão direta para garantir a qualidade desse processo (PNE, 2010). Esse mesmo sentido, é indicado pelo CFESS (2014) em relação a supervisão do estágio não obrigatório quando afirma que o mesmo deve ocorrer “sem reducionismos e distorções, características do uso do/a estudante como força de trabalho disponível, destituindo o processo de toda sua natureza formativa” (CFESS, 2014, p. 15).

Os meios e condição de permanência do estudante afetam o processo de graduação, e principalmente no processo de estágio, pois exige tempo disponível do estudante para a sua realização. Tal demanda deve ser considerada como uma das prioridades de pautas de discussão entre os órgãos político-organizativos da profissão para o enfrentamento das partes responsáveis visando garantir a permanência por meio das políticas de assistência estudantil. As debilidades de permanência implicam na aceitação por parte do estudante das condições precárias de estágio, e em muitos momentos, da realização de atividades que não são atribuições próprias do estudante.

Em relação ao estágio obrigatório e não obrigatório é apresentado como um desafio o profissional supervisor não ter uma carga horária atribuída especificamente para acompanhar o estágio, e com o acúmulo excessivo de outras demandas de trabalho, essa supervisão por vezes não ocorre e o desenvolvimento do estágio torna-se incompleto e precário (PNE, 2010). Neste sentido, a supervisão torna-se alvo de descumprimento em termos normativos, principalmente

na modalidade à distância, conforme a PNE (2010, p.3):

A ampliação do EaD e suas implicações na qualidade da formação profissional do assistente social, notadamente, na realização do estágio supervisionado curricular obrigatório, processo no qual temos constatado descumprimento ao que é preconizado pelas Diretrizes Curriculares, com destaque para a não realização da supervisão conjunta entre supervisores acadêmicos e de campo e problemas relacionados a carga horária prevista para essa atividade.

Diante de tal precarização, é de suma importância lembrar que o serviço social é uma área de atuação que está inserida nas ciências sociais aplicadas<sup>22</sup>, no qual o estudante exercerá ações diretas com os usuários, portanto, qualquer intervenção desqualificada pode gerar problemas relevantes para o sujeito. Sendo assim, o cumprimento do estágio deve ser realizado conforme está normatizado concomitantemente com as supervisões de estágio, pois possibilitam uma formação profissional fundamentada na reflexão dos aparatos teóricos, ultrapassando a mera operacionalização do exercício. O exercício fatalista ou limitado no serviço social precisa ser superado, pois o assistente social não é um profissional que intervém na neutralidade, mas a sua prática entra em contato com a dinâmica da vida social complexa que está em constante transformação.

Além disso, o profissional trabalha com as suas próprias contradições na profissão, visto que ele é um trabalhador assalariado defendendo o interesse dos trabalhadores, lutando pela democracia e pela superação do sistema baseado na exploração do trabalho e o seu caráter excludente (PNE, 2010).

É necessário construir possibilidades às demandas apresentadas no cotidiano profissional que ultrapasse a lógica tecnicista rotineira, pois o assistente social tem como um dos seus maiores desafios o rompimento com as técnicas ou qualquer tipo de padronização no exercício profissional. Nesse caso, deve ser adotado a perspectiva da qualidade dos atendimentos das demandas considerando cada particularidade do usuário e a sua amplitude. Desse modo, o estudante deve estar construindo possíveis estratégias com base na articulação da competência teórico-metodológica, técnica-operativa e ético-política do serviço social. A realização do estágio no processo de aprendizagem deve estar fundamentada no projeto ético-político defendido pelo serviço social (ABEPSS, 2010). Formando assim, assistentes sociais

---

<sup>22</sup> Há uma regulamentação em andamento que prevê a mudança da área do serviço social de ciências sociais aplicadas para saúde e bem estar social. O serviço social já está classificado nesta categoria no Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) de 2018. Tal modificação está sendo pauta de discussão entre a categoria profissional, pois é um retrocesso para a profissão se limitar/enquadrar a essa área.

comprometidos teoricamente, tecnicamente, politicamente e eticamente com a profissão.

O amadurecimento do estudante dará suporte para que ele use as ferramentas necessárias para o enfrentamento das questões sociais que estão cada vez mais agravadas na conjuntura. Assim como nos demais cursos de graduação, o período do estágio está preparando o estudante para a sua vida profissional.

### **3.2 Supervisão acadêmica e de campo: pré-requisito para o estágio**

Conforme vimos anteriormente, o estágio curricular do estudante no curso de serviço social deve ser realizado concomitantemente com a supervisão direta do supervisor acadêmico e do supervisor de campo durante todo o processo de estágio. Conforme destacado nos princípios apresentadas nas DC's, pontuou-se a "indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional" (ABEPSS, 1996, p. 7). Isso significa que à realização do estágio curricular do estudante deve ser realizada em uma constante articulação dos supervisores de campo e acadêmico, caracterizando-se assim a supervisão de estágio. Para que o estágio ocorra de forma qualificada, a supervisão de estágio deve ser assegurada durante todo o processo.

Em termos de legais, é evidenciado a proibição da inserção de estudantes em instituições públicas ou privadas que não garantam a supervisão de um profissional assistente social. Tal afirmação é expressa na Lei 8.662/93 quando explicita em seu art. 4º que é proibido: "permitir ou exercer a supervisão de aluno/a de serviço social em Instituições Públicas ou Privadas que não tenham em seu quadro assistente social que realize acompanhamento direto ao/à aluno/a estagiário/a". (BRASIL, 1993, s/p).

É imprescindível que haja um assistente social para orientar a prática do estudante. Além disso, é obrigatório a supervisão de campo ser realizada por um profissional assistente social, conforme descrito na Resolução 533 do CFESS, de 29 de setembro de 2008, no art. 2º "a supervisão direta de estágio em serviço social é atividade privativa do assistente social" (CFESS, 2008, s/p). Portanto, não pode ser realizada por nenhum outro profissional de outra categoria profissional, mesmo que exerça outro cargo na mesma instituição específica.

Quanto ao número previsto de estagiários supervisionados pelos supervisores de campo, a Resolução CFESS 533 (2008, s/p) indica que:

Art. 3º. Parágrafo único: A definição do número de estagiários a serem supervisionados deve levar em conta a carga horária do supervisor de campo, as peculiaridades do campo de estágio e a complexidade das atividades profissionais, sendo que o limite máximo não deverá exceder 1 (um) estagiário para cada 10 (dez) horas semanais de trabalho.

O CFESS (2014) destaca que em relação a supervisão de estágio em serviço social, existem irregularidades referentes ao número de estagiários/as por profissional. O que se verifica então, em todas as regiões, é o descumprimento desta resolução.

A fiscalização dos campos de estágio é de responsabilidade do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) (2014, s/p), cabe a este órgão:

Estabelecer as normas disciplinadoras que visam á defesa da profissão; estabelecer os parâmetros para a ação de fiscalização do exercício profissional, exercida pelos conselhos regionais; determinar os sistemas de registros dos/as profissionais; funcionar como segunda instância de recursos éticos; lançar campanhas; interferir nos concursos públicos para assistentes sociais e outros.

Desse modo, o acompanhamento dos campos pelo CRESS é realizado para assegurar se não há irregularidades no processo de estágio, e se houver, será cabível a tomada de medidas administrativas ou judiciais. A Política Nacional de Fiscalização (PNF) foi aprovada em 2008 e é utilizada “na perspectiva de assegurar as condições adequadas e necessárias ao trabalho profissional, e a qualidade dos serviços prestados à população usuária” (CRESS, 2014, p. 6) considerando primordialmente a Lei de Regulamentação 8.662/93 e o Código de Ética como norteadores dessa política.

Dando continuidade, a particularidade da supervisão no estágio permite que seja adquirido uma amplitude no entendimento das dimensões que norteiam a profissão, pois o estágio curricular pode demonstrar claramente a unidade do ensino e aprendizagem, teoria e prática, pesquisa e intervenção profissional, universidade e sociedade. Nessa linha, é ressaltado na Resolução 533 (2008, s/p):

A atividade de supervisão direta do estágio em serviço social constitui momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica.

Desse modo, todas essas dimensões são apropriadas pelo estudante no decorrer do estágio. Nesse processo de aprendizagem as dimensões ocorrem em todo o tempo de forma simultânea, enriquecendo a formação profissional do estudante e o exercício profissional dos supervisores pedagógicos e supervisores de campo. Assim, compreende-se que a supervisão direta implica numa qualidade profissional que não se limita apenas aos estudantes, mas alcança

intensamente os profissionais em uma formação continuada.

A supervisão de estágio realizada pelo supervisor acadêmico e supervisor de campo deve ser realizada de forma sistemática, com planejamentos que preveem alguns instrumentos elaborados exclusivamente para o estágio, como por exemplo, o plano de estágio. O plano de estágio é um documento elaborado pelo estudante, com o apoio do tripé envolvido diretamente no estágio: estudante, supervisor acadêmico e supervisor de campo, com a finalidade de orientar as atividades que serão desenvolvidas no decorrer do processo por cada integrante envolvido.

Além do plano de estágio, é previsto a elaboração do plano de trabalho, documento a ser elaborado pela concedente do campo de estágio, que contém as atividades desenvolvidas na instituição, sendo ressaltado uma proposta de supervisão de campo. Conforme descrito na Resolução 533 (2008, s/p):

Art. 4º. A supervisão direta de estágio em serviço social estabelece-se na relação entre unidade acadêmica e instituição pública ou privada que recebe o estudante, sendo que caberá:

I) ao supervisor de campo apresentar projeto de trabalho à unidade de ensino incluindo sua proposta de supervisão, no momento de abertura do campo de estágio;  
II) aos supervisores acadêmico e de campo e pelo estagiário construir plano de estágio onde constem os papéis, funções, atribuições e dinâmica processual da supervisão, no início de cada semestre/ano letivo.

Esses documentos de sistematização e avaliação são meios de garantir a realização de uma supervisão de estágio organizada e qualificada no cotidiano profissional. Ademais, esclarece as atribuições de cada sujeito e suas respectivas funções em determinado campo, conforme se discutirá na próxima seção deste trabalho.

Os supervisores pedagógicos e de campo devem garantir um acompanhamento adequado ao estudante, conforme a Resolução 533/1993 no art. 5º devem estar “assegurando seu acompanhamento sistemático, contínuo e permanente, de forma a orientá-lo adequadamente” (CFESS, 2008, s/p).

O supervisor de campo deve garantir que o estudante esteja atuando na área do serviço social, desenvolvendo atividades de atribuições e competências da profissão. Além disso, deve garantir que os documentos elaborados para a realização do estágio estejam sendo efetivamente cumpridos. Vale ressaltar que não são todas as instituições que possuem assistentes sociais que podem receber estagiários, pois há alguns requisitos fundamentais para isso, dentre eles, que seja um espaço físico adequado para o desenvolvimento das atividades contendo as máquinas necessárias e um espaço que possibilite o sigilo profissional (CFESS, 2008, s/p).

São apresentadas algumas problemáticas na realidade, identificadas por meio de



mecanismos avaliativos, que se contrapõem a essa defesa do estágio, dentre elas - estudantes que estavam cumprindo o estágio curricular sem a orientação acadêmica e de campo, ou o descumprimento carga horária obrigatória exigida. Por outro lado, constou que muitos estudantes participavam do estágio com supervisão acadêmica e supervisão de campo, mas devido ao grande número de estudantes para um supervisor acadêmico, essa supervisão não estava sendo realizada da forma adequada (PNE, 2010).

Além disso, com o processo de privatização do ensino superior, tem se identificado que as exigências impostas pelo mercado profissional no sistema capitalista confronta as exigências pedagógicas do estágio curricular, pois entende-se que o estudante apto à inserção no instituição para a realização do estágio curricular deve estar na 5ª fase para a iniciação do estágio não obrigatório e na 6ª para o estágio obrigatório, por compreender a carga de aprendizado do estudante até o momento. Os detentores do mercado defendem que os estudantes podem começar a se inserir nesses campos no 1º ou 2º ano letivo, com o intuito de reforçar a mão de obra barata, e conseqüentemente a fragmentação do processo de formação (PNE, 2010).

Diante disto, a formação profissional qualificada é defendida e discutida com muito vigor pelos assistentes sociais, pois ela determina aspectos importantes na trajetória do profissional. Ademais, permite que os profissionais sejam capacitados teórica, técnica e politicamente para desvendar profundamente as causas, funcionamento e efeitos das expressões da questões sociais, para que ajam intervenções intencionais e propositivas um viés crítico que é norteado por um projeto que acredita na consolidação e efetivação democracia para um bom funcionamento societário (FERREIRA; CASTRO, 2016).

Desse modo, a prática qualificada no campo de estágio descrita nesta seção refere-se a ações que não estão reduzidas a meras produções e reproduções do mercado. A lógica incorporada no mercado que visa uma produção massiva em pouco tempo, priorizando a quantidade e não a qualidade, o que não é compatível com o profissional do serviço social, que prioriza uma ação profissional estudada, refletida, executada e avaliada baseando-se no projeto profissional do serviço social.

### **3.3 Fórum de Supervisão de Estágio: instrumento de qualificação da formação profissional**

Os Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social é um documento considerado atualmente como objeto de avaliação, considerado um documento com caráter preliminar pois o seu texto ainda não foi aprovado pelas escolas filiadas

a este órgão e também não está finalizado, ou seja, ainda está em processo de discussão e construção, inclusive aberto para novas sugestões da categoria profissional.

O objetivo principal dos Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social, como o próprio nome elucida, é apontar algumas sugestões ou referências acerca do planejamento, organização e execução dos FSE, através de uma concepção e caracterização mais sólida desses espaços, utilizando como norte uma reflexão sobre os desafios atuais do estágio supervisionado. Além disso, pretende alcançar um debate em âmbito nacional sobre a temática, englobando unidades acadêmicas estaduais e regionais da ABEPSS para que os FSE se efetivem em todas as instâncias: locais, regionais e estaduais (ABEPSS, 2017).

A raiz etimológica da palavra “Fórum” vem do latim, que representava um espaço realizado nas praças públicas em uma das cidades da Roma Antiga, que servia como “palco” de discussões e debates políticos com base em interesses coletivos (DICIO, 2017). Trazendo para a realidade atual do estágio no serviço social, os FSE podem ser considerados “palcos” públicos que se caracterizam por grandes espaços, proporcionando debates e discussões do estágio, englobando a categoria profissional atuante em diferentes espaços sócio ocupacionais, nas unidades de ensino e dos estudantes – futuros profissionais.

Vale ressaltar que os Fóruns Nacionais são a instância máxima de deliberação da categoria profissional do serviço social, no qual deve possuir um eixo específico.

A construção dos FSE começam a ganhar maior visibilidade em um primeiro momento, quando foram referenciados nas pesquisas feitas pela ABEPSS na gestão de 2005 e 2006 sobre a implementação das DC's (ABEPSS, 2017) e posteriormente no documento da PNE (2010) ao se tratar das atribuições da coordenação de estágio<sup>23</sup> relacionadas as atividades que abrangem as questões macros e micros em relação ao estágio, assim como, dos sujeitos que compõem esse quadro. Conforme descrito pela PNE (2010) é atribuição da coordenação de estágio referente ao FSE “fomentar, coordenar e articular o Fórum de Supervisores (da Unidade), em articulação com Fórum Estadual, caso exista, ou estimular a sua criação em articulação com o CRESS e as demais UFAs” (PNE, 2010, p. 26).

Nota-se que nas discussões realizadas para a construção da PNE foi levantado uma necessidade da criação e a expansão desses espaços em todas as localidades, apontada como uma “ferramenta potente na articulação coletiva” (ABEPSS, 2017, p. 14). Em 2014, a segunda

---

<sup>23</sup> Conforme a PNE (2010) a coordenação de estágio assume uma posição de organização e gestão das atividades relacionadas ao estágio, e trabalha diretamente com a coordenação do curso e o departamento do curso. Além disso, é indicado que todas as unidades acadêmicas possuam essa gestão ativa (PNE 2010).

agenda da edição ABEPSS itinerante teve como centralidade a temática em torno do estágio supervisionado e apontou como uma das pautas principais a construção dos FSE em todas as instâncias, com a finalidade de efetivar esses encontros coletivos (ABEPSS, 2017). Na gestão da ABEPSS de 2015 e 2016, foi priorizado a concreticidade do planejamento desses espaços e em 2017 foi construído tal parâmetro.

Entretanto, a movimentação para a consolidação desses espaços antecede à esse período recente apresentado acima. Iniciou na segunda metade dos anos de 1980 com o apoio do CRESS, quando a profissão começa a assumir um caráter político acompanhado do amadurecimento intelectual, político e organizativo da profissão (ABEPSS, 2017). Ao mesmo tempo em que, como vimos anteriormente, a dinâmica da sociedade é dirigida pelo projeto societário vigente que têm gerado transformações degradantes demarcadas que prejudicam a formação profissional e que são contrárias com os princípios adotados pelo serviço social, nos quais visam formar profissionais com lentes críticas que se posicionam em favor da liberdade, direitos humanos, cidadania, democracia, equidade, justiça social, entre outros (CFESS, 1993).

Isso reflete que tais modificações provocaram um posicionamento com ações práticas de articulação e movimentação da categoria profissional por meio das entidades representativas CFESS/CRESS/ABEPSS e ENESSO em prol de suas defesas referentes ao estágio supervisionado qualificado. Desse modo, entende-se que as articulações e mobilizações da categoria profissional com os órgãos representativos, por meio de um entendimento político, resultou na construção de espaços coletivos de discussões para fortalecer a PNE (2010) visando garantir efetivamente um estágio supervisionado que forme profissionais aptos criticamente (ALMEIDA; GUIRALDELLI, 2016) frente a movimentação de mercantilização e precarização do sistema educacional brasileiro.

É neste contexto que o FSE é pensado como um importante espaço de articulação política, e como mais uma das estratégias da categoria profissional para enfrentamento das investidas do projeto neoliberal de mercantilização da educação.

Nesta direção, foram ocorrendo diversos avanços importantes em relação ao FSE, como por exemplo, a própria nomenclatura que era “Fórum de Supervisores” passou a ser denominado “Fórum de Supervisão”, visto que esse espaço também é composto pelos estudantes (ABEPSS, 2017). Nesse mesmo sentido, Ramos (2011, p.119) afirma que a importância da articulação com os estudantes é uma particularidade do serviço social brasileiro, afirmando que:

O segmento estudantil é considerado como sujeito fundamental do processo de organização política da categoria dos(as) assistentes sociais, no Brasil. Considerados

como profissionais em formação, são incluídos, pelos demais segmentos da profissão, no processo de articulação e mobilização do Serviço Social.

Desse modo, a modificação no nome do FSE representa a valorização dos estudantes nesses processos de enfrentamentos e construções coletivas. É de suma importância ressaltar que uma das concepções primordiais adotadas por esses espaços é a importância de garantir a participação de todos os sujeitos envolvidos nesse processo, como componentes essenciais.

A dinâmica adotada nesses espaços pode ocorrer de diferentes formas, pois depende do conjunto de agentes organizadores em determinada localidade. Entretanto, a sua concepção não pode deixar de ser caracterizada por um espaço em constante movimentação, atualização e construção através de troca de experiências, diálogos e debates no qual esteja “promovendo uma dialética de confrontação e novos aprendizados” (ABEPSS, 2017, p. 5). Nesse mesmo sentido, os FSE são vistos como espaços que proporcionam a formação continuada dos supervisores de campo por gerar uma troca constante em um caráter propositivo, que permite ser desenvolvido o fortalecimento e a qualificação das competências profissionais e a formação profissional. Isso ocorre porque todos os sujeitos envolvidos socializam conhecimentos, e cada um é alimentado e fortalecido tanto nos desafios mais amplos da sociedade, quanto nos desafios cotidianos que o profissional e o estudante lidam diariamente. Conforme apresentado abaixo:

Além do componente da formação dos estudantes, na experiência do estágio, há relatos que indicam que do ponto de vista dos supervisores de campo, há uma constante apreensão de novas reflexões acerca do cotidiano de trabalho nos espaços sócio-ocupacionais. Por parte dos supervisores acadêmicos, promove-se a aproximação da realidade e das condições de trabalho dos assistentes sociais, podendo se repensar a dinâmica e o Projeto Pedagógico do Curso (ABEPSS, 2017, p. 4-5)

Na próxima seção será tratado de forma mais detalhada a concepção de formação continuada no serviço social. Entretanto, o FSE pode ser compreendido em um primeiro momento como um instrumento que possibilita contribuir para o processo de formação continuada dos supervisores de campo, uma vez que ele permite a constante atualização dos profissionais na relação teórico-prática e a contínua articulação entre as duas dimensões: trabalho e formação profissional e/ou os espaços ocupacionais e acadêmicos.

Em relação a abrangência dos FSE, as diretrizes em discussão pela ABEPSS (2017) sugerem a consolidação destes em âmbito local, regional, estadual e nacional<sup>24</sup> de forma que ocorra uma constante articulação entre eles, para resultar na organização da categoria

---

<sup>24</sup> Os parâmetros apresentam os FSE em âmbito local, estadual, regional, microrregional e nacional. Neste trabalho será apresentado todos, com exceção dos microrregionais.

profissional no estágio. Nesta direção, a periodicidade dessas instâncias podem ser organizadas da seguinte forma: Semestralmente ocorre os Fóruns Locais, de preferência no início, para que seja possível planejar o semestre seguinte e avaliar o processo de estágio do semestre anterior. Anualmente, ocorre âmbito estadual, no fim do primeiro semestre, pois dessa forma ele pode ser alimentado dos encaminhados feitos pelos Fóruns Locais e planejar os encaminhamentos para levar à instância regional. De igual forma, ocorre os Fóruns Regionais, ao final do primeiro semestre, para que os encaminhamentos dos Fóruns sejam levados para a instância nacional. Ademais, os Fóruns Nacionais, é indicado que seja realizado anualmente no primeiro ano de cada gestão da ABEPSS durante a Oficina Nacional da ABEPSS e no ENPESS (ABEPSS, 2017).

Relacionando a periodicidade dos espaços locais com a necessidade da formação continuada, concluímos que é de suma importância a contribuição do espaço nesse tocante, entretanto não supre as necessidades de formação permanente dos profissionais. Sendo assim, é preciso ampliar os Fóruns e outros espaços como oficinas, palestras, entre outros. Além disso, a própria supervisão direta entre os supervisores de campo e os estudantes durante o processo de estágio torna-se um meio que colabora para a formação continuada.

Ainda que os parâmetros para a realização dos Fóruns de Supervisão não tenham sido aprovados nas instâncias deliberativas da ABEPSS, há relatos de experiência que demonstram a importância destes espaços. Castro e Ferreira (2016) nos relataram a experiência do FSE em Juiz de Fora, no estado de Minas Gerais. A necessidade de realização do espaço ganhou força quando o Serviço de Orientação e Fiscalização (SOFI) do local fez um mapeamento de alguns dados preocupantes referentes a realidade da política educacional no Brasil com a expansão das EaD's, o número elevado de trabalhadores sem vínculo efetivo no mercado de trabalho e as excessivas cargas de trabalho dos profissionais.

Diante disso, em 2012 iniciaram o planejamento para a realização do FSE com alcance regional e microrregional, realizado uma vez por semestre. Em um primeiro momento, a nomenclatura também foi substituída de “Fórum de Supervisores” para “Fórum de Supervisão” por considerar a participação de todos os sujeitos (CASTRO, FERREIRA, 2016).

Como passo inicial da organização, foi composta uma comissão gestora que incluía representantes de todos os sujeitos do estágio, inclusive os órgãos representativos ABEPSS e CRESS (CASTRO; FERREIRA, 2016).

A concepção adotada nesse local para Fórum de Supervisão foi de espaço para além do ato pedagógico em si, mas um espaço fortemente político, pois possibilitava a articulação e mobilização dos órgãos representativos com as instituições sócio ocupacionais, possibilitando

juntos o enfrentamento das questões levantadas. Castro e Ferreira (2016) afirmam que Fórum de Supervisão é uma das ferramentas que podem ser utilizadas para essa articulação. Outros meios possíveis são as visitas de campo por parte das unidades acadêmicas, oficinas temáticas, oficinas de supervisores, seminários, entre outros (FERREIRA; CASTRO, 2016).

É de suma importância destacar alguns aspectos levantados durante a avaliação realizada posterior ao evento acerca das dificuldades encontradas no percurso: a incompatibilidade da agenda para o Fórum, de modo que favorecesse todos os sujeitos envolvidos, pois eram muitos campos de atuação, que acabou interferindo também na realização de encontros sistemáticos da comissão gestora. Com isso, foi sugerido que uma das formas de facilitar o meio de comunicação poderia ser através dos meios de comunicação virtuais (FERREIRA; CASTRO, 2016).

Conclui-se que o FSE é um espaço que estimula as discussões do estágio abarcando os seus avanços e desafios, mas para além disso, é um mecanismo potencializador que pode ser enxergado como uma ponte em que permite as articulações entre os órgãos representativos da profissão entre si e com sua base. O Fórum aglutina diversos sujeitos, mas que possuem um objetivo em comum que por meio da construção de ações coletivas conseguem fortalecer o debate teórico, técnico e político da formação profissional (ABEPSS, 2017).

Desse modo, a articulação que se pretende efetivar possui cada vez mais um caráter de organização política, reforçando a visão técnica, teórica, técnica e política da profissão. Tal articulação representa a relação entre a formação e o exercício profissional, que através de ações visam fortalecer a consolidação da PNE (2010) e das DC's (1996) com a finalidade de concretizar efetivamente o projeto de formação, conseqüentemente aprimorando e qualificando o processo tanto de formação profissional quanto do exercício profissional.

## **4 AS PARTICULARIDADES DO FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFSC**

Nesta seção, a concepção do curso de graduação do serviço social e do estágio supervisionado da UFSC serão compreendidos a partir da Política de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Serviço Social de 2017. Além disso, será apresentada a coordenação de estágio do curso de serviço social e a sua relação com o Fórum de Supervisão de Estágio (FSE)<sup>25</sup> desta universidade. Os FSE serão particularizados em um recorte histórico de 2014 a 2017, referente às temáticas abordadas e os desafios decorrentes, o número de participantes em cada semestre de acordo com a sua categoria (supervisores acadêmicos, supervisores de campo e acadêmicos) e o local onde ocorreram, sendo posteriormente analisados.

### **4.1 O curso de Serviço Social e o estágio supervisionado na UFSC**

A UFSC foi criada em 1960, com base na lei nº 3.849 de 18 de dezembro de 1960. Possuindo como missão (UFSC, 2018, s/p):

Produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida.

A educação atende em nível superior de graduação e pós-graduação, e ainda o nível básico e médio com o Colégio Aplicação (CA) e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) (UFSC, 2018).

O curso de serviço social agregou-se a UFSC desde a sua criação, sendo instituído pelo Decreto da Presidência da República nº 45.063 do dia 19 de dezembro de 1958, no qual conta que: “Artigo único. É concedida autorização para o funcionamento do curso de serviço social da Faculdade de Serviço Social de Santa Catarina mantida pela Fundação Vidal Ramos e com sede em Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina”. (BRASIL, 1958, s/p). Todavia, somente em 1979 o curso passou efetivamente a integrar a UFSC completamente, em termos

---

<sup>25</sup> Nesta seção específica, os Fóruns Locais de Supervisão de Estágio serão citados no decorrer desta seção pela sigla FSE, referindo-se aos Fóruns realizados especificamente na UFSC. Ademais, será utilizado o nomenclatura “Fórum” no singular para referir-se à ocorrência de um Fórum específico de determinada edição e “Fóruns” no plural para referir-se ao movimento contínuo e geral dos Fóruns.

administrativos e legais<sup>26</sup> (GERBER, 2009).

Durante todo o seu percurso, o curso de serviço social assume um forte compromisso em defender o seu papel ativo nas bases de pesquisa, ensino e extensão. Ademais, atua diretamente no fortalecimento dos movimentos sociais, dos setores e políticas públicas e sociais ofertadas tanto pela universidade quanto em seus múltiplos campos nas esferas públicas e privadas (DSS, 2018).

Além disso, tem como objetivo formar profissionais capazes de atuar, por meio da apropriação de conhecimentos específicos, na formulação e execução de políticas e programas sociais nas áreas da saúde, renda, trabalho, educação, justiça, previdência, meio ambiente, assistência social e nas políticas de proteção especial para infância, juventude, pessoas com deficiência, mulheres, idosos, família e outras. As suas ações são desenvolvidas junto a órgãos públicos e privados, entidades socioassistenciais, organizações não governamentais (ONGs) e processos de organização popular (DSS, 2018).

Dentre as atividades desenvolvidas no curso de serviço social, destaca-se como centralidade o estágio supervisionado. A Política de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Serviço Social (2017, p.8) caracteriza o estágio supervisionado como:

Atividade educativa obrigatória privilegiada no processo de aprendizagem teórico-prático; sendo também um importante exercício de continuidade da construção de sua identidade profissional com competências técnica, política e ética, tendo como eixo norteador o projeto ético político da categoria

Espera-se que as atividades desenvolvidas ao longo do estágio dentro de um espaço privilegiado de apreensão da relação teoria-prática (ABEPSS, 1996) permitam que o estudante dê continuidade na construção e desenvolva um perfil profissional baseado no projeto profissional, qualificando assim a sua capacidade crítica em contato com as expressões da questão social.

O estágio supervisionado está presente desde a emergência do curso de serviço social na UFSC, passando por algumas modificações na sua estrutura ao longo dos anos. Tais modificações no estágio são necessárias para acompanhar as mudanças em dados momentos históricos que vão movendo a dinâmica da realidade social. Diante disso, em um determinado período de tempo, os currículos visam se adequar à essas transformações.

Em uma linha geral, Carneiro (2010) aponta algumas mudanças ocorridas acerca da

---

<sup>26</sup> De 1958 a 1979 o curso de Serviço Social agregou-se a UFSC com caráter privado, ou seja, o curso participava de toda a vida acadêmica, porém o financiamento era mantido pela Fundação Vidal Ramos, conforme o decreto mencionado (GERBER, 2009).



realização do estágio e da supervisão. O primeiro currículo do curso é implementado em 1970.1, dividido em dois ciclos: com as disciplinas gerais de outros cursos e, disciplinas profissionalizantes específicas do serviço social. Nesta década, o curso valorizava a predominância da instrumentalidade técnica na profissão, e como resultado desse olhar, o estágio curricular era realizado em um período de cinco semestres, organizados metodologicamente, focalizando a sua realização na prática como método. O supervisor era apenas o profissional do campo, o professor acadêmico era considerado o orientador de atividades práticas, visto que a disciplina de estágio denominava-se prática do serviço social (CARNEIRO, 2010).

Em meados de 1980, a categoria profissional adotou uma perspectiva de caráter crítico, baseado na concepção marxista, e a partir de um processo de movimentação de renovação da profissão, se concretizou um projeto ético-político que buscou romper com as bases conservadoras da profissão (CARNEIRO, 2010). Com isso, foi necessária uma avaliação no currículo do curso, para que ele atendesse ao novo perfil que o serviço social estava assumindo. Como resultado disto, em 1982, em nível nacional, foi aprovada uma proposta de currículo mínimo para o serviço social, implantado localmente em 1985 delineando as áreas básicas e específicas do curso. O estágio então, passou a ser desenvolvido em dois semestres, com a carga horária total de 540 horas.

Em 1990 teve início uma nova revisão do currículo do curso, que buscava fortalecer o movimento a articulação ensino, pesquisa e extensão em conjunto com a universidade. O estágio supervisionado passou a ser realizado por núcleos de áreas do campo de atuação nos estágios. Segundo Carneiro (2010) concomitantemente com o estágio realizava-se as disciplinas de prática investigativa I, II, III e IV e projetos de pesquisa I e II. Esse modelo visava promover uma maior articulação das atividades acadêmicas e de campo, porém não perdurou muito tempo (CARNEIRO, 2010).

Nesse contexto, em 1996 as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social (DC's) são implementadas pela ABESS<sup>27</sup>, conforme apresentado na seção anterior, e em 1999 é realizada uma nova proposta de currículo. Essa proposta contemplava o processo de estágio curricular dividido em três semestres, com a realização, ao mesmo tempo, de duas disciplinas com créditos de 4 horas cada (CARNEIRO, 2010).

---

<sup>27</sup> Atualmente denomina-se ABEPSS. O estatuto da ABEPSS indica essa modificação no Art 1º “Parágrafo Único: A ABEPSS foi fundada sob a denominação de ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL - ABESS, em 10.10.1946, recebendo sua atual denominação, por deliberação da Assembléia Geral realizada no dia 10.12.1998”. (ABEPSS, 2008, s/p).

Em 1999.1 uma nova matriz curricular do curso serviço social da UFSC começou a ser implementada, com atenção prioritária em preparar por meio da formação de um perfil profissional preparado para atender às necessidades e desafios da realidade. As disciplinas de supervisão acadêmica aconteciam concomitantemente com o estágio supervisionado, desdobrando-se em três semestres. É de suma importância ressaltar o marco da presença do estágio supervisionado como disciplina integrante do currículo, com 4 créditos (CARNEIRO, 2010).

Após uma avaliação do modelo implementado, foi proposto uma nova revisão curricular. Em 2000.2 foi instituído o curso no período noturno, ao mesmo ano de uma adaptação do currículo e sua implementação. Além disso, vale considerar a criação do curso noturno que eleva o número de estudantes, na medida em que não foi equivalente ao aumento do número de professores (CARNEIRO, 2010). Tal situação que teria motivado a redução da carga da disciplina de estágio obrigatório, assim como sua realização, para um único semestre com 450 horas para que os campos pudessem ofertar vagas para todos os estudantes (UFSC, 2017). Com a nova adaptação, o currículo ganhou um caráter “que contemplava todos os quesitos de uma formação generalista” com disciplinas teórico-práticas (CARNEIRO, 2010, p. 55) abrangendo: ações relacionadas aos processos políticos e organizativos da sociedade civil, processos de gestão e avaliação dos programas e políticas sociais públicos e privados e intervenções singulares.

Em meados de 2006 ocorreu nova reformulação da proposta, alterando o estágio para dois semestres, sendo eles estágio I com 306 horas e II com 144 horas, retomando a supervisão acadêmica nos dois semestres de estágio. Como marco desse período, criou-se as disciplinas de supervisão dos estágios não-obrigatórios com supervisão pedagógica de estágio incluídas no quadro de disciplinas ofertadas, tal modalidade de estágio era realizado em dois semestres com a carga horária de 225 horas cada, podendo ser realizado apenas à partir da quinta fase (CARNEIRO, 2010).

Por fim, em 2008 foi dado início a um novo processo de revisão curricular. Em 2012 foi aprovado o novo Projeto Pedagógico do Curso, iniciando sua vigência em 2013.2. Assim, a partir de 2013.1, o estágio obrigatório passou a se desdobrar em três semestres, os dois primeiros com a carga horária de 216 horas e último com 180 horas vigente nos dias atuais (UFSC, 2017).

Verificamos assim, que o estágio curricular sempre esteve presente como um elemento obrigatório para a formação profissional acompanhando as transformações realizadas no currículo do curso, de acordo com as necessidades decorrentes de cada período, buscando

reformulações coletivas das dinâmicas adotadas, com a finalidade da qualificação destes processos.

#### **4.2 Coordenação de Estágio do curso de Serviço Social da UFSC**

O período de 2014 a 2017 proposto como recorte de análise neste trabalho foi marcado pela gestão de duas coordenadoras de estágio, estas constituíram três gestões distintas. A Profa. Dra. Rúbia dos Santos Ronzoni foi designada na sua primeira gestão no dia 02 de janeiro de 2014 a 01 de janeiro de 2016, contando com o apoio fundamental da Profa. Dra. Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs. Após a finalização desta primeira gestão, a mesma coordenadora de estágio deu continuidade a mais um período de gestão, no período de 02 de janeiro de 2016 a 16 de agosto 2018. A terceira gestão foi designada à Profa. Dra. Samira Safadi Bastos no período de dia 17 de agosto de 2016 a 18 de maio de 2018.

A coordenação de estágios deste curso ocupa um lugar de função privativa do assistente social dentro UFSC, em razão de realizar a gestão de programas, projetos e ações específicos da profissão em relação ao estágio (BASTOS, BARTH, NAGEL, OURIQUES, 2017, p. 1). Conforme preconiza a Lei 8.662/1993 (1993, s/p):

Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas; XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

Desse modo, o profissional que atua neste cargo exerce as funções privativas pontuadas nos incisos V, VI e VII acima descritos. Relacionado ao inciso V, a coordenadora de estágio assume uma função no nível de graduação que exige conhecimento específico da área. Referente ao inciso VI, a profissional pode supervisionar estagiários nesta área da gestão,

seguindo os documentos balizadores de estágio. No inciso VII, a profissional desta função é responsável por dirigir e coordenar um setor específico no curso de serviço social na graduação<sup>28</sup>.

Nesse mesmo sentido, a Política de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Serviço Social (2017, p. 17) complementa afirmando como atribuição da coordenação de estágio “a busca de novas vagas a serem ofertadas aos estudantes, bem como o acompanhamento institucional e pedagógico do estágio junto às instituições campos de estágios”.

Diante desse leque de demandas, a UFSC destina a carga horária de 10 horas semanais para a coordenação de estágio no planejamento e acompanhamento de atividades docentes (PAAD). Frente a isso, observamos que as funções exigidas ultrapassam a carga horária prevista para as atribuições profissionais, não sendo suficientes para suprir todas as demandas previstas, assim como as atividades que surgem no cotidiano acadêmico.

Segundo a PNE (2010) é responsabilidade da coordenação de estágio, o planejamento, acompanhamento e execução dos FSE. Os FSE do curso de graduação do serviço social realizados pela UFSC apresentados nesta seção, conforme dito anteriormente, estão delimitados no período histórico de 2014 a 2017. Importante pontuar que eles não se limitam à esse período de tempo<sup>29</sup>.

Tal espaço possibilita abranger múltiplas questões e desafios do estágio, conforme sugerido pela PNE (2010), podem ser construídas discussões que “priorizem a reflexão sobre as condições éticas e técnicas do trabalho profissional e da formação profissional” (ABEPSS, 2010, p. 37), buscando alcançar a participação dos sujeitos que compõem o quadro do processo de estágio.

Além disso, para operacionalização do FSE, a PNE (2010) indica que a coordenação de estágio conte com o apoio de um grupo denominado comissão de estágio. Nesse sentido,

---

<sup>28</sup> Dentro desses aspectos, inclui-se nas funções na coordenação de estágio a realização de: Orientação aos estudantes, a captação de novas vagas para os ingressantes em estágio I, a divulgação das novas vagas, o recebimento do Termo de Compromisso (TCE) e da Ficha do CRESS/SC, liberação do registro do estudante no Sistema de Informação para Acompanhamento e Registro de Estágio (SIARE), as visitas de campo para captação de vagas e de acompanhamento dos campos, as aulas da coordenação de estágio, a entrega dos documentos e notas de supervisão e estágio pelos supervisores, o lançamento dos dados das fichas no sistema do CRESS/SC, o arquivo dos TCE's e das Fichas do CRESS, a oficina de formação continuada para os/as supervisores/rãs, o lançamento das notas de estágio no sistema da UFSC, a reunião com a comissão de estágios (BASTOS, BARTH, NAGEL, OURIQUES, 2017, p. 8).

<sup>29</sup> Durante a coleta de dados realizadas para a referida pesquisa, foi encontrado alguns documentos relacionados à realização desses espaços desde o ano de 2006.

propõem que a coordenação de estágio crie e acompanhe uma comissão de estágio, grupo no qual é constituído por supervisores acadêmicos, supervisores de campo e estudantes. A comissão de estágio possui como responsabilidade juntamente com a coordenação de estágio “o planejamento de atividades, acompanhamento e avaliação do Estágio na UFA”. (PNE, 2010, p. 25).

Ademais, a coordenação deve “promover em articulação com a Comissão de Estágio, em caráter permanente, curso de Capacitação de Supervisores (podendo ser oferecido como atividade de extensão) e a organização da agenda do Fórum de Supervisores da UFA”. (PNE, 2010, p. 26).

Em relação ao FSE, conforme acentuado acima, a comissão de estágio é responsável por parte das atividades de planejamento e operacionalização relacionadas a agenda do FSE. Entretanto, após a leitura dos relatórios dos Fóruns, assim como, a verificação das portarias referentes as comissões de estágio existentes, notou-se que esta comissão foi proposta e eleita somente no segundo semestre de 2016.

Após o levantamento de informações referentes ao período de 2014 a 2017, foi identificado a realização de sete FSE, sendo um em cada semestre, com exceção de 2015.2, que veremos mais detalhadamente no decorrer desta seção.

Desse modo, conclui-se que durante quatro semestres a operacionalização dos aspectos administrativos dos FSE coube apenas à coordenação de estágio deste curso<sup>30</sup>. Dentre as demandas decorrentes deste espaço para a sua realização, estão incluídas: 1) a escolha da data; 2) a escolha e reserva do local; 3) solicitação de lanche; 4) solicitação dos materiais utilizados; 5) divulgação e levantamento do número de participantes; 6) a dinâmica do espaço; 7) a dinâmica de como é escolhida a temática abordada; 8) a elaboração do relatório final; 9) a avaliação posterior à realização; 10) a emissão das declarações de participação dos estudantes, supervisores acadêmicos e supervisores de campo, entre outros.

Parte das atividades durante a realização dos FSE contam com um apoio dos profissionais de conduzirem a abertura dos espaços, os informes e as temáticas abordadas. Entretanto, a natureza de algumas atividades destacadas acima no quesito de organização não necessita ser exclusivamente um supervisor acadêmico ou coordenador de estágio para executá-

---

<sup>30</sup> Não há nenhum regimento interno próprio da UFSC elaborado e aprovado com atribuições específicas definidas para a comissão de estágio. No dia 27 de abril de 2018 ocorreu uma reunião da comissão de estágio que deu início à elaboração de tal documento, porém não há prazo de finalização para a sua aprovação e divulgação. Nesta reunião, em relação ao FSE, foi analisado dois pontos específicos, dentre eles: 1) O suporte técnico-administrativo do fórum de supervisão é de responsabilidade da coordenação de estágio; 2) A função da comissão de estágio é planejar a metodologia e a pauta do fórum de supervisão.

las, demonstrando assim a falta de suporte administrativo do setor.

### 4.3 Fóruns Locais de Supervisão de Estágio:

Não é possível apresentar e compreender os Fóruns Locais sem que se reflita a conjuntura que vem permeando o país desde então, sendo assim, torna-se indispensável contextualizar, mesmo que de forma breve, o cenário no Brasil nesse período.

O país estava vivenciando junto com um contexto de plano global uma crise estrutural<sup>31</sup> profunda nas bases da economia, delineando conflitos sociopolíticos. Nesse cenário, antecedendo o período das eleições em 2014, iniciou-se em 2013 estratégias por parte de alguns grupos políticos para derrubar a então presidenta Dilma Rousseff<sup>32</sup>. A primeira tentativa foi explorar o cenário mundial e a inflação, levantando constantes acusações de corrupção contra o Partido dos Trabalhadores (PT) e o seu governo, para que ocorresse argumentações para que o voto popular não a elegesse, causando desestabilização. Tais acusações geraram inquietações das camadas médias, e como consequência disso houve diversas manifestações financiadas pela direita organizada<sup>33</sup>, que contaram com o apoio fundamental da manipulação midiática hegemônica, que mostrava o “sucesso” das mobilizações e insatisfação do povo brasileiro diante de tal governo (ALVES, 2016). Além disso, nesse mesmo sentido Luis Felipe Miguel (2016, s/p) afirma que a intenção desde o começo era impedi-la de governar:

Antes mesmo do início do segundo mandato de Dilma Rousseff, orquestrou-se a contestação do resultado das urnas, com os pedidos de recontagem de votos e de impugnação da chapa eleita no Tribunal Superior Eleitoral, além da mobilização da classe média insatisfeita, com manifestações de rua e painéis, tudo amplamente apoiado pela mídia.

Tal período dava início a um dos mais graves desmontes ou derrota da democracia que

---

<sup>31</sup> A denominada crise do capitalismo neoliberal não se caracteriza por uma estagnação ou queda do modo de capitalista, mas são oportunidades (sintomas de uma acumulação das riquezas) para que tal sistema se reestruture de uma maneira mais potente e superior ao nível anterior, causando enraizamento do seu ideário político e cultural na sociedade. A reestruturação capitalista não é caracterizada apenas por “renovações” mas afetam diretamente os interesses de política e sociais que se contrapõem ao sistema vigente como forma de resolução dos problemas ou chamadas “crises” por meio das reformas do estado (ALVES, 2016).

<sup>32</sup> O primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff foi do dia 1 de janeiro de 2011 a 31 de dezembro de 2014 e o segundo mandato de 26 de outubro de 2014 a 31 de agosto de 2016, cujo governo estava pautado no modelo neodesenvolvimentista, que tinha como pauta a conciliação de classes – sem derrubar o estado neoliberal. De acordo com Alves (2016) o erro da lógica populista foi investir na redução das desigualdades, mas não promover uma luta ideológica contra os valores neoliberais. Desse modo, o plano do governo era garantir a lucratividade, ao mesmo tempo que forneceria avanços concretos aos mais pobres.

<sup>33</sup> O número de manifestações em cidades e estados brasileiros foi recorde na história do Brasil, sendo superior as manifestações do ano de 1990 (ALVES, 2016).

o país já havia vivenciado. Democracia na qual, denomina-se democracia burguesa, ou seja, uma forma de democracia que possui evidentemente os seus limites, uma vez que é “capaz de promover alguns níveis de socialização da política, mas jamais poderá levar à socialização do poder político”. (BRAZ, 2017, p. 90).

Entretanto, os escândalos manipulados não foram suficientes para derrubar a presidenta Dilma Rousseff do poder. Sendo assim, em 2014 foi eleita novamente para o seu segundo mandato por 54 milhões de brasileiros.

O governo da presidenta rompeu com o programa nacional desenvolvimentista que havia marcado o seu primeiro mandato, com isso ocorreu uma elevação nos juros e cortes de gastos públicos acompanhado do ajuste fiscal recessivo. Isso implicou em consequências que derrubou massivamente a popularidade no primeiro semestre de 2015 (MARTINS, 2016). Acompanhado disso, a segunda estratégia foi promover um “golpe branco”, apontando para uma campanha de impeachment sustentada por um discurso de corrupção e “irregularidades contábeis”, apoiado pelo parlamento (senadores e deputados) e pelos aparelhos institucionais<sup>34</sup> do estado.

Tal bloco parlamento constitui-se principalmente por partidos de direita, que é citado por Braz (2017) ao lembrar da frase de Lenin quando afirma: “o parlamento é uma fábrica de cretinos”. (BRAZ, 2017, p. 87). Além disso, nas palavras de Alves (2016) afirma que a mesma população que elegeu Dilma, elegeu “uma das mais conservadoras bancadas parlamentares da história da República brasileira”. (ALVES, 2016, s/p).

Em 2016 ocorreu então, um golpe político, jurídico e midiático<sup>35</sup>. Vale ressaltar que ser governado sem a conscientização popular é uma violação grave de direito. A tomada pelo poder de forma ilegal por Michel Temer em 2016, marcou propostas com um caráter de estado seletivo, focalizado e excludente. Conforme Alves (2016, s/p) afirma:

O sinistro mordomo da Casa Grande senhorial assumiu a nobre tarefa histórica de promover a reestruturação reacionária e conservadora do capitalismo brasileiro nas novas condições históricas de dominância do império neoliberal face ao aprofundamento de suas contradições estruturais.

As principais propostas gritantes mencionadas pelo presidente: A reforma da

---

<sup>34</sup> Aparelhos institucionais do estado: Congresso Nacional, Supremo Tribunal Federal, Procuradoria Geral da República, Ministério Público e Polícia Federal (ALVES, 2016).

<sup>35</sup> Para os leitores com interesse de aprofundar tal temática, indicamos a leitura do artigo “O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário” do autor Marcelo Braz (2017). Além disso, há diversos textos no site do blog da Boitempo referente a contextualização do golpe de 2016. Link: <https://blogdaboitempo.com.br/>

previdência e a reforma trabalhista. Além disso, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que visava o teto de gastos públicos (o congelamento dos gastos por duas décadas) ou seja, a perda de recursos para o investimento na saúde e educação, afundando e privatizando a saúde, precarizando as relações de trabalho e anulando o direito dos trabalhadores.

Como resultado disso, hoje possuímos um sistema político cada vez mais incapaz de se comprometer com a democracia e a modernização do país. As estratégias contra o PT generalizou a oposição contra todo o partido de esquerda, em sua totalidade. Isso implicou na tensão que as classes subalternas estão sofrendo com a eleição do deputado Jair Bolsonaro<sup>36</sup>, devido ao discurso de ódio que se instalou contra o PT.

#### **4.4 Caracterização dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio**

Para a caracterização dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio, as temáticas abordadas foram indicadas em cada subtítulo, de acordo com a data da sua realização, conforme o período delimitado neste trabalho (2014-2017). Ademais, indica-se o local da realização e o número de participante de cada Fórum.

##### *4.4.1 Os desafios do estágio na formação profissional – 2014.1*

No dia 30 de abril de 2014 ocorreu o Fórum de 2014.1, no miniauditório do DSS/UFSC (Sala 217) cuja capacidade máxima é de 60 lugares, sendo que o Fórum contabilizou um total 100 pessoas, apresentando uma incapacidade na infraestrutura deste local.

Referente a dinâmica abordada, o Fórum foi dividido em dois grandes momentos: primeiro, realizou-se uma palestra sobre os desafios do estágio na formação profissional, proferido pelo Prof. Dr. Hélder Boska de Moraes Sarmiento e em segundo, formou-se grupos por turmas de estágio<sup>37</sup> (CRESS, 2014).

Não foi encontrado relatório referente ao Fórum, mas concluímos que o tema abordado demonstra uma relação direta com a conjuntura da educação no Brasil, na qual desencadeou um processo de fragmentação da qualidade prestada nesta área e trouxe rebatimentos no curso de serviço social, com centralidade no estágio e supervisão. Nesta direção degradante da privatização, massificação e aligeiramento, encontra-se em contrapartida, uma categoria profissional que se opõem aos valores que predominam nos moldes capitalistas.

---

<sup>36</sup> No dia 28 de outubro de 2018 foi divulgado o resultado das eleições de 2018 que elegeram o deputado Jair Bolsonaro a presidencia do país. O novo presidente será empossado em 1 de janeiro de 2019 para um mandato de quatro anos.

<sup>37</sup> Conforme informação disponível em: <http://cress-sc.org.br/2014/04/30/forum-de-supervisores-de-estagio/>

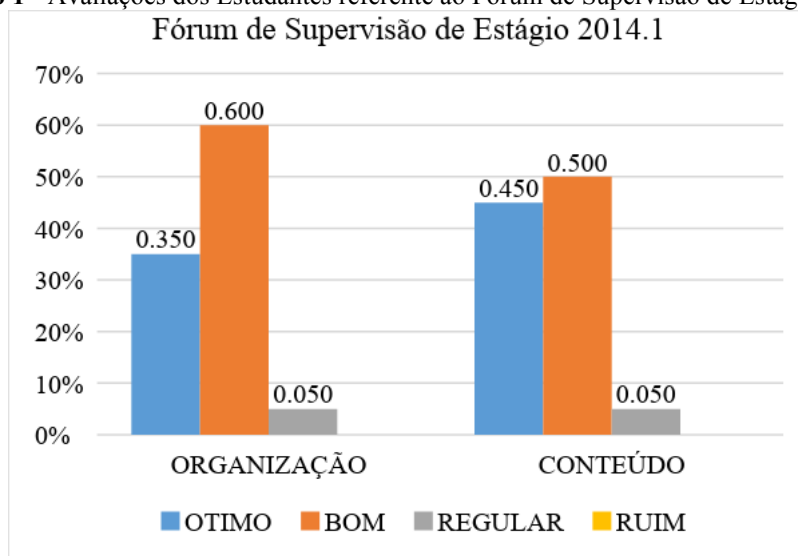


A categoria profissional então, analisa as consequências que essas modificações causam diretamente nas condições de trabalho, e concretizam ações pela defesa da qualidade da formação profissional. Defesas nas quais antecedem o período deste Fórum, como por exemplo: a Resolução 533/2008 (2008), o Plano de Lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização no ensino superior (2009), a PNE (2010), ABEPSS Itinerante sobre a atualidade do projeto de formação profissional frente à contrarreforma da educação (2012) e a consolidação da Política de Educação Permanente do conjunto CFESS/CRESS (2013).

A profissão então, busca alternativas que proporcionassem a qualidade por meio do enraizamento dos documentos balizadores do serviço social. A reflexão e análise da categoria profissional frente aos desafios do estágio demonstram o amadurecimento da profissão no âmbito organizativo e político em meio ao cenário apresentado.

Apesar da ausência dos relatórios dos Fóruns de 2014, foi constatado a aplicação de fichas de avaliações relacionadas ao conteúdo e organização dos Fóruns para serem respondidas pelos participantes, sendo essas fichas divididas em duas categorias: supervisores de acadêmicos/campos e estudantes (ANEXO A). Apesar das fichas de avaliação não serem implementadas de forma contínua em todos Fóruns, elas foram o único meio possível de obter informações mais detalhadas sobre os Fóruns de 2014. Abaixo estão sistematizadas:

**Gráfico 1** - Avaliações dos Estudantes referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.1



Fonte: UFSC (2018). Elaboração própria.

Foram 33 comentários<sup>38</sup> ao total realizados pelos estudantes. Os comentários sobre a organização do espaço, foram: o espaço, planejamento e organização do evento foi satisfatório,

<sup>38</sup> Será utilizado um número entre parênteses para indicar a quantidade de comentários referente a cada tópico.

assim como as “falas” realizadas durante o espaço, de modo muito interessante e esclarecedor, solucionando dúvidas quanto ao estágio (8). Por outro lado, alguns comentários acentuaram que era necessário uma infraestrutura que comportasse todos os participantes (2), Além disso, foi colocado que era necessário aumentar a divulgação desses espaços (1).

Dentre os comentários pontuados pelos estudantes colocados como necessários nos Fóruns, seja de discussões ou dinâmica do local, estão: 1) As lutas relacionadas a um estágio obrigatório com concessão de bolsas (4); 2) Capacitação para os supervisores de campo, com o foco central na clareza de quais aspectos o supervisor de campo deve supervisionar no processo de estágio (1); 3) A importância da utilização da documentação do estágio para os supervisores de campo, assim como as produções acadêmicas (3); 4) Compartilhar as experiências de estágio por parte de estagiários (2). Além disso, pontuaram que há uma necessidade de aproximação da UFSC com o campo de estágio (4), sendo necessário a realização de mais espaços como o FSE.

Nas avaliações destacaram-se também alguns comentários importantes acerca das dificuldades notadas pelos estudantes relacionadas ao estágio supervisionado. Dentre elas: 1) A necessidade de ser realizada fiscalização dos campos de estágio, pois muitas vagas de estágio não tem relação com o serviço social (1); 2) A necessidade analisar estágios extracurriculares para as fases iniciais (1); 3) A necessidade que seja informado os direitos e deveres dos estagiários antes da inserção dos mesmos no campo de estágio (1); 4) A necessidade que seja realizado um esclarecimento quanto aos documentos do processo de estágio (1); 5) A necessidade considerar as sugestões feitas pelos estagiários em relação a ações para os supervisores de campo (1); 6) Necessidade de explorar mais campos de estágio (1); 7) Necessidade de maior divulgação dos campos e vagas de estágio, não apenas na página, mas expresso nas salas (1); 8) Transparência por parte da coordenação em relação às informações de campos que eles têm ciência (1). Observa-se então, que são várias questões pontuais e que não se tratam da avaliação do Fórum, mas do estágio propriamente dito.

Conceituando o significado do ato de avaliar, sob a ótica de Luckesi, define-se como um recurso pedagógico, utilizado em dois processos indissociáveis que se articulam: diagnosticar (constatar) a configuração do que se pretende avaliar e, em seguida, tomar decisões – quando é algo que mudará o coletivo, deve ser por meio de diálogos, visando a construção e não a imposição de algo (LUCKESI, 2000).

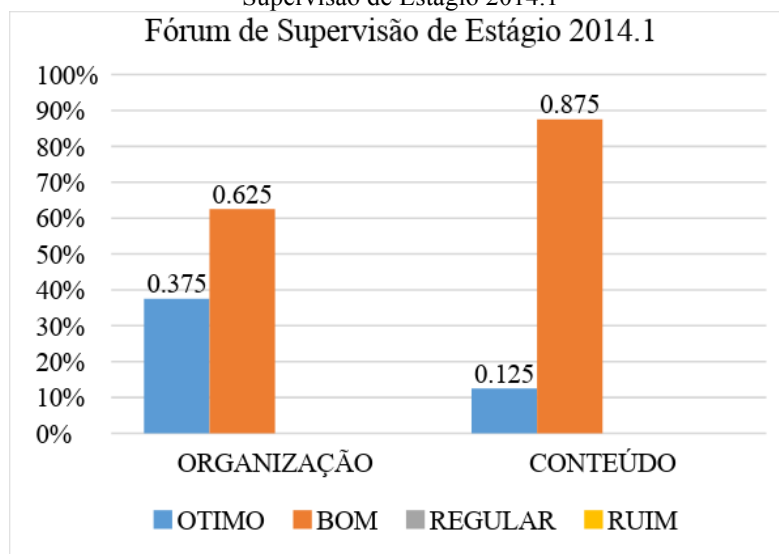
É indispensável a compreensão das avaliações como “meios e não fins em si mesmas” (LUCKESI, p. 28, 2005) pois evita que esse processo paralise na etapa da identificação do que deve ser alterado, ou seja, a ação da avaliação não é neutra ou mecânica e “poderá ser mais adequada e mais edificante na perspectiva da transformação” e deve ter “o máximo possível de

rigor no seu encaminhamento” (LUCKESI, 2005, p. 44).

Nesta mesma direção, não foram identificados diretamente nas documentações dos Fóruns Locais registros de encaminhamentos e/ou reflexão posteriores com as informações contidas nas avaliações, pode-se dizer então, que não há registro documental imediato, contudo não é possível afirmar que não houve reflexão. Sendo assim, torna-se mais preocupante a ausência de registros do que necessariamente a continuidade para as críticas apontadas.

Além disso, o que se verifica são fichas de avaliações que cumpriram um papel de findar em si mesmas, quando na verdade, devem estar “dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos os participantes” (LUCKESI, 2005, p. 46) possibilitando a identificação da estrutura que o Fórum Local percorreu, e buscando construir possibilidades com a finalidade de qualificar novas essas construções. Se não há uma continuidade por meio dos encaminhamentos, e reflexões registradas, têm-se conseqüentemente uma análise restrita.

**Gráfico 2** - Avaliações dos Supervisores de Campo e Supervisores Acadêmicos referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.1



Fonte: UFSC (2018). Elaboração própria.

Dentre os comentários realizados acerca da organização, supervisoras de campo e acadêmicas ponderaram que a apresentação poderia ter sido realizada de uma forma mais dinâmica (1). Outro aspecto sugerido foi que houvesse ao menos um relato das experiências de estágio em áreas distintas (1).

Acerca dos comentários pontuadas pelos supervisores de campo/acadêmicos, encontra-se: 1) A necessidade de aproximação da UFSC com os campos de estágio de forma mais frequência através desses encontros, pois consideram esse espaço muito importante para

identificação de demandas/dilemas coletivos e reflexões propositivas (3); 2) Foi sugerido que a supervisora acadêmica fizesse ao menos uma visita à todas as instituições (1). Além disso, outra questão emergente foi a necessidade de clareza do motivo pelo qual é entrelaçado diversas atividades acadêmicas com o estágio supervisionado (1).

A discussão sobre a concessão de bolsas para o estágio obrigatório aparece de forma recorrente, visto que os campos de estágio não fornecem ao menos vale transporte para o estagiário, como por exemplo, no estágio do primeiro semestre de 2017, num total de 124 estudantes, apenas 41 estudantes (33,0%) recebem concessão de bolsas em relação aos outros 84 estudantes (66,9%). A mesma média se mantém no segundo semestre de 2017, dos 122 estudantes inseridos nos campos de estágio, apenas 34 estudantes (27,8%) recebem concessão de bolsas, contra 88 estudantes (72,1%) que não a recebem (UFSC, 2014).

Percebe-se então, a necessidade das articulações da categoria profissional frente às condições de permanência do estudante no curso de graduação. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi legitimado por meio do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. O art. 2º dispõe sobre os objetivos do programa, dentre eles:

I — democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II — minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III — reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV — contribuir para a promoção da inclusão social pela educação representa um avanço no reconhecimento da assistência estudantil como um direito social.

Nesse mesmo artigo, é apresentado que tal política perpassa por ações nas seguintes áreas (2010, s/p):

Art. 2º [...] Parágrafo único. Compreendem-se como ações de assistência estudantil iniciativas desenvolvidas nas seguintes áreas: I — moradia estudantil; II — alimentação; III — transporte; IV — assistência à saúde; V — inclusão digital; VI — cultura; VII — esporte; VIII — creche; e IX — apoio pedagógico.

Observa-se que a permanência estudantil é uma política fundamental e perpassa em todas as áreas dos direitos humanos, englobando questões de saúde, pedagógicas e necessidades básicas (IMPERATORI, 2017) no qual por meio dela se busca garantir condições básicas para a ampliação da permanência do estudante durante o processo de graduação e a conclusão dos cursos (reduzindo o trancamento ou abandono da graduação), ou seja, possui influência direta na continuidade dos estudos, possuindo em muitos casos uma influência decisiva. A expansão de vagas para a população subalterna não foi acompanhada de investimentos nas políticas de assistência estudantil, e como consequência disso, muitos estudantes aceitam estágios não

obrigatórios com condições fragmentadas.

Na realidade da UFSC, algumas formas de permanência estudantil foram objeto do projeto de intervenção<sup>39</sup> das estudantes Ana Carolina Nunes Ouriques e Gabriela Maragno Nagel (2018) do curso de graduação de serviço social da UFSC. As estudantes propuseram um debate<sup>40</sup> nas turmas da primeira fase do curso referente à essa temática. Tais discussões entre os estudantes (público alvo desse serviço) expuseram os desafios em relação ao não acesso/recebimento do auxílio moradia ou acesso à moradia estudantil em casos do estudante possuir família que reside na Grande Florianópolis, mesmo que o estudante não possua vínculos com os familiares (NAGEL; OURIQUES, 2017).

Além disso, foi levantada a discussão do índice socioeconômico da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) excluir inúmeros estudantes, isso porque a diferença de renda de um estudante para o outro são mínimas (centavos). A burocracia no processo dos programas de permanência foi apontada como uma forte influência para a desistência dos estudantes (NAGEL, OURIQUES, 2017).

Para mais, as questões de segurança do campus foram alvo de discussão, sendo apontadas como influenciadoras para a não permanência de alguns estudantes, principalmente no curso noturno (NAGEL, OURIQUES, 2017). Desse modo, percebe-se que não são apenas os fatores econômicos, ou seja, as necessidades financeiras que implicam na permanência, mas também questões de segurança, assim como questões de saúde mental, pedagógicas, etc.

A democratização da educação em um contexto brasileiro marcado por sua elevada desigualdade social é indispensável como alvo prioritário, sendo de suma importância pensar para além da ampliação do acesso, mas em políticas que garantam a permanência desses estudantes nos cursos de graduação.

Entretanto, a preocupação do cenário atual antecede as dificuldades da permanência dos estudantes para a restrição na “ampliação de acesso”. Em um contexto de recessão de direitos, a preocupação da classe subalterna está em torno do fim da política de cotas (MARTINS, 2018) questão defendida pelo deputado Jair Bolsonaro<sup>41</sup>. A garantia da permanência torna-se “*artigo*

---

<sup>39</sup> O projeto de intervenção é um trabalho realizado pelos estudantes na disciplina de supervisão acadêmica de estágio II, no qual o estudante após uma análise da instituição, propõem a implementação de alguma mudança que notou necessária: seja oficinas, palestras, entre outros.

<sup>40</sup> Foi apresentada nas turmas os auxílios e benefícios: a bolsa estudantil, a inserção de pagamento de passes do restaurante universitário (RU), programa de auxílio creche, auxílio moradia, moradia estudantil, serviço de psicologia educacional da COAEs/PRAE, programa de bolsa permanência do MEC e Programa Institucional de Bolsa de Estágio (PIBE) – bolsas de estágio não-obrigatório no âmbito da UFSC.

<sup>41</sup> No dia 30 de julho, em uma entrevista para o programa Roda Viva na TV Cultura, o deputado Jair Bolsonaro afirma que pretende reduzir o percentual para as cotas, pois elas causam “divisão” no Brasil (ANTUNES, 2018).

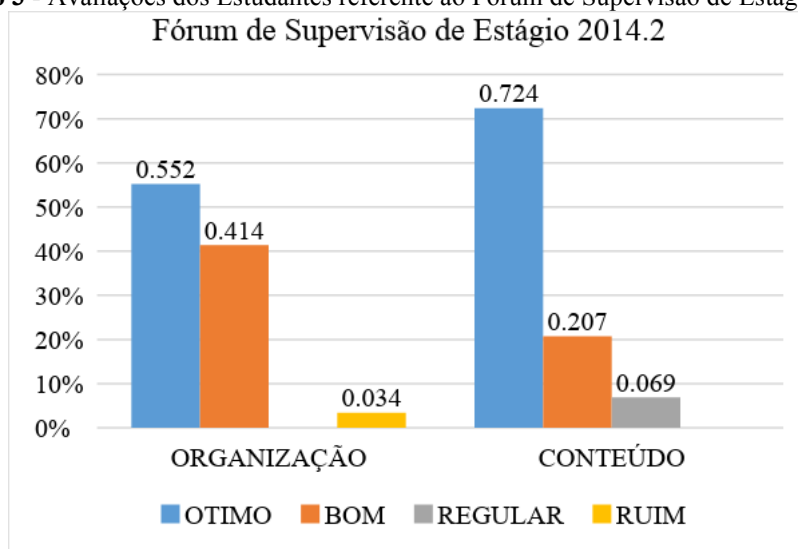
*de luxo*” em comparação ao retrocesso do acesso as universidades públicas.

#### 4.4.2 O contexto histórico do surgimento dos Fóruns de Supervisão de Estágio no Serviço Social – 2014.2

No dia 29 de outubro de 2014 foi realizado o FSE de 2014.2 no auditório do centro socioeconômico (CSE) da UFSC, o qual comporta o máximo de 130 pessoas. Tal Fórum foi dividido em dois grandes momentos: o primeiro, realizou-se uma palestra sobre o contexto histórico do surgimento dos Fóruns de Supervisão de Estágio no Serviço Social, proferida pela Profa. Dra. Regina Célia Mioto e no segundo momento, separou-se os participantes em grupos para debaterem diferentes eixos temáticos sobre formação profissional, supervisão de estágio e as documentações utilizadas no processo de estágio com a finalidade de aperfeiçoar a metodologia do estágio na unidade acadêmica e na concedente do campo de estágio (CRESS, 2014).

Conforme indicado acima, foram identificadas fichas de avaliações com campos em aberto para comentários. Conforme sistematizado abaixo:

**Gráfico 3** - Avaliações dos Estudantes referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.2



Fonte: UFSC (2018). Elaboração própria.

Foram 28 comentários ao total pelos estudantes. Referente à organização, somando a classificação de “ótimo” e “bom” alcançou-se o percentual de quase 100%. Os aspectos

---

Há diversas notícias em notas online em que o deputado Jair Bolsonaro defende os seus ideários em relação aos cortes das cotas nas universidades públicas e concursos públicos.

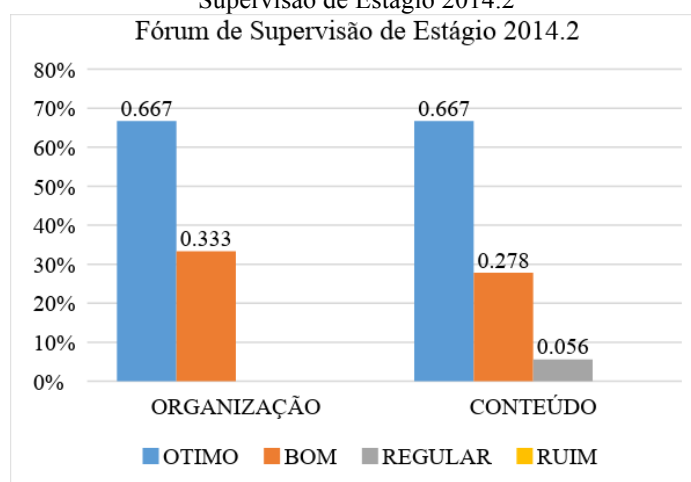
positivos em relação a organização, foram: a iniciativa de realizar o Fórum, assim como a sua organização (a divulgação, espaço escolhido, horário, pontualidade, ordem das discussões) e a participação dos supervisores (10). Por outro lado, foi colocado que houve uma má organização em relação ao tempo para as atividades e falas, assim como, excedeu o horário definido (2).

Para tanto, afirmou-se que a temática abordada permitiu o fortalecimento e amadurecimento em relação à concepção de supervisão para os profissionais e estudantes (1), entretanto, as mediações dos debates não deveriam ser feitos somente pelos supervisores acadêmicos, pois assim os diálogos não ocorrem de forma abrangente (1).

Dentre os desafios do estágio, os temas foram: 1) Reafirmação da necessária articulação entre supervisores acadêmicos, de campo e estudantes (3); 2) Investimento nos processos de preparação do estágio, assim como a realidade sobre a não concessão de bolsas (1); 3) Promover a discussão sobre a carga horária realizada no estágio (2); 5) Promover a abertura de novos campos de estágio para fortalecer a profissão (1)

Além disso, ressaltaram a importância da continuidade dos Fóruns para debates, troca de experiências e conhecimentos, e se fosse possível, que ocorresse duas vezes por semestre (4), pois consideram os Fóruns fundamentais para fortalecer a trajetória do estagiário no campo sócio ocupacional, assim como, de educação continuada (1). Para mais, pontuaram que as documentações exigidas no processo de estágio são necessárias para a qualificação da formação (1). E por fim, ressaltaram que foram importantes as mudanças que ocorreram no curso em 2014 em relação a qualificação da formação profissional por meio do estágio (1).

**Gráfico 4** - Avaliações dos Supervisores de Campo e Supervisores Acadêmicos referente ao Fórum de Supervisão de Estágio 2014.2



Fonte: UFSC (2018). Elaboração própria.

Foram 24 comentários ao total pelos supervisores acadêmicos/campo. Referente a organização, destacou-se: a insuficiência do tempo do Fórum para aprofundar as discussões

propostas (2). Por outro lado, ressaltaram a satisfação quanto à recepção e o local de realização do Fórum (1). Acerca da temática, pontuaram a satisfação do tema central, assim como a dinâmica dos eixos, pois possibilitou a reflexão do processo de estágio em sua totalidade (4).

As necessidades levantadas em relação ao estágio foram: 1) A ampliação dos Fóruns para duas vezes por semestre, pois possibilitará que os participantes do estágio reflitam e estabeleçam consensos de forma mais frequente. Além disso, o Fórum amplia a qualificação da formação profissional, com centralidade no estágio (5); 2) A realização de orientações sobre os documentos utilizados no estágio (3); 3) Ampliação das articulações da acadêmica com as concedentes do campo de estágio (4); 4) A realização de Fóruns promovendo a formação continuada para os supervisores de campo (3).

Por fim, foi sugerido que a carga horária do estágio obrigatório II fosse ampliada, pois é o momento em que o estagiário pode colocar em prática o seu aprendizado, porém com a carga horária reduzida a sua prática fica comprometida (1). Além disso, sugeriu-se que os supervisores acadêmicos e de campo possuam um plano de estágio para nortear o estágio, não sendo responsabilidade prioritária do estudante, pois a elaboração dos planos de estágio ocorrem apenas ao final do semestre, quando o estágio já iniciou (1).

A necessidade da efetivação e ampliação dos Fóruns é decorrente e fundamental, pois reduz a desarticulação entre a unidade acadêmica e a concedente do campo de estágio, possibilitando assim o aprofundamento das questões do processo de estágio, que consequentemente qualifica o estágio supervisionado. Conforme destacado nas DC's (1996) é imprescindível a articulação ativa entre os participantes envolvidos no estágio. Frente a isso, o Fórum pode ser caracterizado como um dos instrumentos que possibilitam a aproximação de ambas as instituições, provocando influência nos resultados do processo de formação dos estudantes e na vida profissional dos assistentes sociais.

Outra questão levantada recorrentemente foi a formação continuada para os supervisores de campo. Cabe aqui então destacar o sentido amplo impregnado na formação continuada nos moldes capitalistas: restringe-se como um investimento que o indivíduo faz para a sua qualificação profissional, por meio de instrumentais técnicos que ensinam o “como fazer” no cotidiano (CARTAXO; MANFROI; SANTOS, 2012).

Nesta mesma direção, a perspectiva capitalista sobre a formação continuada é definida como “a utilização mecânica de um arsenal de técnicas e instrumentos para responder as requisições epidérmicas do mercado”. (CAMARGO; LOPES; OLIVEIRA, p. 7, 2013). O objetivo torna-se remoto e mecânico, além de ser estritamente ligado ao desenvolvimento da eficiência do trabalhador em busca de uma qualificação focalizada para adquirir um destaque



profissional em meio à competitividade.

Todavia, a formação continuada defendida pelo serviço social não se restringe a um conjunto de atualizações técnicas para qualificação imediata. Pelo contrário, visa o desenvolvimento das ações profissionais em um sentido amplo, compreendendo a totalidade dos processos sociais e as particularidades do cotidiano profissional (CARTAXO; MANFROI; SANTOS, 2012) articulando formação profissional e exercício profissional. Implicando assim no aprofundamento e socialização de conhecimentos acumulados (BORGES, 2015).

O CFESS com o apoio da ABEPSS e a ENESSO lançou a “Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS”, entendendo-o como um “instrumento político direcionado a fortalecer a Formação e o Exercício Profissional [...]” (CFESS-CRESS, 2012, p. 2) permitindo assim que seja pensado a formação permanente no serviço social, dada a sua importância reconhecida pelos órgãos representativos da profissão.

Entretanto, tais medidas ainda se apresentam como insuficientes frente à complexidade identificada no exercício profissional, pois é notável a disparidade entre o que se deseja realizar e o que efetivamente é possível. Tais limites para a efetivação das estratégias propostas no exercício profissional podem ser representadas por diversos motivos: a falta de capacitação teórica, técnica e politicamente dos profissionais, às contrariedades no âmbito institucional e o quadro de políticas focais e excludentes, entre outros (CARTAXO; MANFROI; SANTOS, 2012).

De fato, os Fóruns Locais oferecem um suporte para a formação continuada, visto que proporciona um espaço de discussões e atualizações particularizadas no estágio e supervisão. Contudo, não atendem à necessidade de manter a formação continuada de forma constante, tornando-se assim necessária a ampliação de outros espaços para reduzir a distância das perspectivas postas pelo projeto ético político do serviço social frente a imediatividade do cotidiano profissional, a fim de qualificar as bases da formação.

Ademais, notou-se uma dificuldade por parte dos supervisores de campo e dos estudantes na compreensão dos documentos elaborados durante o processo de estágio<sup>42</sup>.

Quando às documentações expostas na PNE (2010) são sugeridos três documentos balizadores para o estágio supervisionado. O primeiro deles é o plano de atividades, documento

---

<sup>42</sup> No curso de serviço social da UFSC, é responsabilidade do estudante elaborar um plano de estágio e uma análise institucional no primeiro semestre de estágio, um projeto de intervenção no segundo semestre e a execução do projeto de intervenção no terceiro. Além disso, em conjunto com a execução do projeto de intervenção, o estudante deve elaborar um relatório final com uma síntese dos três estágios. Tais documentos são realizados com a articulação entre o estudante e os supervisores. Em relação aos supervisores de campo, são responsáveis por elaborar um plano de atividades e um plano institucional.

no qual deve ser elaborado pelos campos de estágio, utilizando-o como norteador para a abertura ou não dos campos de estágio em determinado local (ABEPSS, 2010). Deve conter “os objetivos da mesma, seus aspectos jurídico-normativos, organização do Serviço Social, atividades a serem desenvolvidas no campo (programas e projetos), bem como os objetivos do estágio” (ABEPSS, 2010, p. 33).

Através da experiência do estágio supervisionado na coordenação de estágios do curso de serviço social da UFSC, em alguns casos de abertura de novas vagas tal documento era requisitado, mas não era dado retorno pelas instituições, e em outros casos, as aberturas de vagas eram feitas sem a solicitação desse plano. Sendo realizado, na grande maioria das vezes, somente um contato telefônico com as assistentes sociais dos espaços sócio ocupacionais. Posteriormente quando o estudante passava pela seleção em determinada instituição, realizava uma solicitação do registro do campo de estágio no sistema Programas de Atividades de Estágio (PAE<sup>43</sup>), no qual apontava superficialmente as atividades realizadas no campo.

Além disso, o segundo documento apresentado pela ABEPSS (2010, p. 33) é o plano institucional no qual deve assegurar:

As condições para o exercício da supervisão por parte do assistente social: horário de supervisão do estudante incluída no horário de trabalho do supervisor; incentivo ao contato com o supervisor acadêmico; incentivo à aproximação e conseqüente participação nos eventos das UFAs; disponibilidade do assistente social para construção do projeto de trabalho e a sua participação no fórum de supervisores.

Tal plano também não era exigido pela coordenação de estágios do curso de serviço social da UFSC. A construção do plano de trabalho, apesar de ser uma realidade na unidade concedente do estágio em que a pesquisadora realizou, não era algo recorrente nos demais campos de estágio.

O terceiro documento indicado pela ABEPSS (2010, p. 3-4) é o plano de estágio, realizado pelo estudante em conjunto com o supervisor acadêmico e supervisor de campo, deve conter:

Os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas pelo mesmo durante o semestre ou ano letivo. Precisa contemplar a articulação das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Esse instrumento servirá como norteador do processo ensino aprendizagem a ser construído com a participação dos três sujeitos envolvidos.

---

<sup>43</sup> O PAE é preenchido em um sistema de registro dos estágios, inserindo brevemente as atividades que serão desenvolvidas ao longo do estágio.

O plano de estágio é compreendido desta forma como um norteador do processo de ensino-aprendizagem do estudante, porém a finalização do plano de estágio ocorre somente ao final da disciplina de supervisão acadêmica de estágio I, servindo também como instrumento de planejamento e avaliação. Desse modo, seria viável que o plano de estágio fosse construído antes de iniciar o estágio, para que norteasse já de imediato, o primeiro semestre de estágio. Para tanto, isso demandaria que o próprio modelo/roteiro de plano de estágio vigente no curso fosse repensado, uma vez que pressupõe a articulação com a Oficina de Análise Institucional I – disciplina da 6ª fase do curso, concomitante ao estágio obrigatório I.

Todavia, também observou-se no cotidiano do estágio realizado no espaço da Coordenação de Estágios do curso, possíveis tensões que dificultam a construção prévia desse documento, dentre elas: a dificuldade na inserção dos estagiários nos campos de estágio, que por vezes não ocorre de forma alinhada com o calendário acadêmico, e em casos excepcionais, ocorre a inserção dos estagiários fora da data permitida, devido à oferta de campos com concessão de bolsas; atraso na inserção dos estudantes pela falta da concessão de bolsas nos campos de estágio, entre outros. Tais questões atrasam a efetuação dos procedimentos necessários para a consolidação dos estagiários nas concedentes de estágio, assim como retardam a apropriação do estagiário da dinâmica institucional.

Sobretudo, entende-se que para a construção de um outro modelo de Plano de Estágio, ou a elaboração antecipada do Plano de Estágio já existente, essas tensões precisam ser identificadas e reconhecidas como um problema que precisa ser discutido, enfrentado e revertido dentro do estágio supervisionado desta Universidade.

Tais documentos podem ser considerados como desdobramentos da sistematização da prática, na qual é “uma dimensão constitutiva do trabalho do assistente social” (ALMEIDA, 1997, p. 6) e são indispensáveis para o processo do estágio, pois visam a qualificação da prática profissional e da formação do estudante. Destaca-se algumas contribuições da sistematização da prática: a análise das intervenções, a identificação das mediações do exercício profissional com o projeto ético político, as socializações coletivas, a compreensão macro das expressões das questões sociais, a identificação das respostas às necessidades sociais, etc. Além disso, impulsiona um ponto de partida concreto: uma postura crítica e investigativa (ALMEIDA, 1997).

Conclui-se que a construção dos documentos norteadores do estágio citados acima, permitem que seja superado o desenvolvimento das atividades meramente pragmáticas, técnicas e conservadoras, qualificando assim o processo de estágio.

#### 4.4.3 *Supervisão em serviço social: Papéis, desafios e compromissos – 2015.1*

No dia 14 de maio de 2015 foi realizado o Fórum de 2015.1 no auditório do CSE da UFSC. A temática abordada foi sobre a supervisão em serviço social: os papéis, desafios e compromissos. Novamente não foi identificado nenhum documento que descrevesse informações detalhadas sobre a ocorrência deste Fórum.

O cenário deste período foi apresentado no início desta seção, e nas particularidades da categoria profissional, os órgãos representativos estavam em constante movimentação no estágio supervisionado. Neste sentido, em 2014 foi divulgado o documento “meio direito não garante um direito: o que você precisa saber sobre a supervisão de estágio direto em serviço social” que disponibilizava determinações normativas e legais à respeito da supervisão direta (LEWGOY; MACIEL; 2016).

Além disso, ocorreu a segunda edição da ABEPSS itinerante<sup>44</sup> que promoveu 35 oficinas de debates, em 23 estados distintos contando com a participação de aproximadamente 900 pessoas em 63 UFA's (ABEPSS, 2018) com o tema principal: estágio supervisionado em serviço social: desfazendo nós e construindo alternativas, no qual incentivou a implementação da PNE (2010) como defesa do trabalho e da formação (LEWGOY; MACIEL; 2016) reforçando assim a diretriz da concepção de um estágio qualificado.

Neste mesmo ano, constatou-se a ausência do Fórum do segundo semestre de 2015, o que pode ser explicado pela paralisação das atividades<sup>45</sup> em diversos cursos da UFSC, e dentre eles o serviço social, o que ocasionou a suspensão do Fórum.

A greve mobilizou diversos docentes que representaram 35 instituições de ensino. No dia 24 de junho de 2015 foi publicado no ANDES/UFSC (2015, s/p):

A greve das Ifes de 2015 expressa a luta da comunidade universitária contra a privatização e mercantilização da educação pública. Na pauta de reivindicações dos docentes está a defesa do caráter público da universidade, melhores condições de trabalho e ensino, garantia da autonomia universitária, reestruturação da carreira docente, e valorização e paridade salarial de ativos e aposentados.

---

<sup>44</sup> O Projeto ABEPSS Itinerante é uma estratégia visando a defesa da qualidade do ensino superior frente a precarização da formação profissional, fomentando a ampliação de debates da ABEPSS em conjunto com as UFA's, buscando dessa forma “fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares [...]” (ABEPSS, 2018, s/p).

<sup>45</sup> Para mais informações referente à paralisação nos cursos de graduação, acesse: <http://andes-ufsc.org.br/nao-faltam-motivos-para-greve-nas-universidades-federais/>

Diante disso, evidencia-se as marcas dos tempos de enfrentamentos e resistências de uma parcela da sociedade contra as propostas de retrocessos historicamente conquistados.

#### *4.4.4 O lugar da supervisão de estágio na formação em serviço social – 2016.1*

O Fórum ocorreu no dia 14 de junho de 2016 no auditório CSE da UFSC, com o tema central referente ao lugar da supervisão de estágio na formação em serviço social. A pauta desdobrou-se da seguinte forma: 1) Apresentação da política de estágio do curso de serviço social da UFSC<sup>46</sup>; 2) Palestra: O lugar da supervisão de estágio na formação em serviço social e debate, conduzidos pela supervisora acadêmica Profa. Dra. Maria Regina Ávila Moreira; 3) Separação de grupos em salas de aula, por disciplinas de estágio (UFSC, 2016). O relatório desse Fórum não foi encontrado.

#### *4.4.5 O papel do CRESS no estágio: Dificuldades e avanços – 2016.2*

O Fórum ocorreu no dia 14 de dezembro de 2016 no auditório do CSE da UFSC, com a centralidade do tema em torno do papel do CRESS no estágio: as suas dificuldades e avanços. A palestra de abertura foi proferida pela assistente social e supervisora técnica do CRESS-SC Fabiana Negri. Os principais pontos debatidos foram: 1) O papel do CRESS no acompanhamento do estágio; 2) O aumento da modalidade ensino à distância no serviço social; 3) A área da gestão como um espaço de aprendizagem no processo de estágio; 3) Condições precárias do estágio supervisionado: A continuidade do estágio no recesso escolar, conforme permitido na LNE 11.788/2008 e a não concessão de bolsas para estágio obrigatório pela UFSC, conforme indicado na Resolução de Estágios da UFSC Nº 73/2016/CUn. Assim como, a necessidade do pagamento de vale-transporte em estágio obrigatório (UFSC, 2016).

Além disso, foi exposto no Fórum, os desafios da precarização da educação, que afeta diretamente o processo de estágio supervisionado, como por exemplo, a modalidade do ensino à distância e a proibição de bolsas para estágio obrigatório, conforme será discutido abaixo. Através das discussões com caráter político, foi proposto um encaminhamento estratégico de enfrentamento levando as argumentações do FSE para serem debatidas na primeira reunião do

---

<sup>46</sup> A política de estágio do curso de serviço social da UFSC apresentada acima foi divulgada no ano de 2017 pelo DSS/UFSC.

CUn.

Em último momento, foi eleita a primeira comissão de estágio do curso de serviço social da UFSC, sob a portaria nº 005/DSS/2017. Tal comissão foi composta pela Dra. Profa. Andréa Márcia Santiago Lohmeyer Fuchs e a Profa. Adriana Zanqueta Wilbert Ito, representando os supervisores acadêmicos; Mary Kasue Zanfra e Claudemir Osmar da Cunha, representando os supervisores de campo; Danielly Larice Moreira Ferreira e Morena Nogueira Pacheco, representando os estudantes estagiários. No decorrer do ano de 2017 ocorreu a alteração Profa. Adriana Zanqueta Wilbert Ito pela Dra. Profa. Vânia Maria Manfroi, sob a portaria nº 010/DSS/2017 (UFSC, 2017).

No tocante às concessões ou não de bolsas de estágio, a UFSC reforça o seu papel contraditório ao afirmar em seus valores que é “uma instituição compromissada com a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade” (UFSC, 2018) e ao mesmo tempo, proíbe as bolsas de estágio obrigatório. Em contraponto, como forma de mascarar a mão de obra barata, contrata-se uma camada significativa de estudantes de estágio não-obrigatório (UFSC, 2016).

Na UFSC, a necessidade do estágio não obrigatório é refletida pela expansão realizada na universidade através do programa REUNI, que criou novos cursos, ampliou o número de estudantes na Universidade e conseqüentemente provocou um aumento na demanda de atividades nos setores. Todavia, tal expansão não foi equivalente a contratação de um quadro de técnicos administrativos para atendê-las (BRUNETTA; LEVI; SILVEIRA, 2014).

Diante do cenário de urgência pela mão de obra por parte da universidade, verifica-se nos editais da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) a concessão de 800 bolsas de estágio não obrigatório<sup>47</sup> para 2014, 800 bolsas para 2015, 700 bolsas para 2016 e 700 bolsas para 2017.

Nos dados do período de 2008 a 2014, em todos os campus da UFSC,<sup>48</sup> o número de estagiários na modalidade de estágio não obrigatório foram 11.276 ao total. Dentre eles, há um percentual de 8,46% (314 estudantes) que realizaram o estágio em outras áreas, sem ser áreas específicas do seu curso. Observa-se a precarização da formação dos estudantes, a dependência do trabalho dos estagiários e a qualidade dos serviços prestados pela UFSC, uma vez que os estagiários estão assumindo funções de trabalhadores (BRUNETTA; LEVI; SILVEIRA, 2014).

A concessão de bolsas pelas atividades de estágio então, assume duas finalidades principais: 1) pela falta de recursos humanos os estagiários são descolados para determinados

---

<sup>47</sup> Com o valor das bolsas: R\$ 364,00, com o acréscimo de R\$132,00 referente ao vale transporte (DIP, 2018).

<sup>48</sup> Joinville, Araranguá, Curitiba e Blumenau.

setores para atender as demandas de trabalho e; 2) a bolsa de estágio assume um papel da política de assistência, como forma de atender as necessidades básicas dos estudantes. Como consequência disso, o estudante se submete às condições postas, ocasionando um processo de formação fragmentado.

O que reforça essa precarização é a Resolução Normativa 14/Cun/2011 que apresenta a concessão de bolsas de estágio mediante à justificativa de demanda das unidades. Em outras palavras, a concessão de bolsas será dada por intermédio da solicitação dos trabalhadores por estagiários por conta da quantidade de serviços dos setores.

Todavia, ainda que tal modalidade seja apresentada por uma necessidade das demandas de trabalho nas instituições de ensino, as condições necessárias para a sua realização qualificada deve ser garantida com o devido acompanhamento, de acordo com Vasconcelos (2009, p.2):

No caso do estágio não obrigatório em particular, ressaltamos que, ainda que este represente uma demanda do mercado de trabalho, a responsabilidade pela gestão administrativa e pedagógica desta atividade educacional é da instituição de ensino, o que implica que a oferta de vagas de estágio deva ser acompanhada das condições acadêmicas necessárias ao seu acompanhamento.

São diversos os desafios que necessitam ser superados, cabe destacar: o exercício de “funções burocráticas e administrativas que pouco, ou nada, têm a ver com a intervenção e, muito menos, com a formação profissional dos/as assistentes sociais”. (VASCONSELOS, 2009, p. 98).

Em mais um quadro é destacado o caráter da inserção no estágio como uma função mecânica e reprodutora que ressalta uma inversão no caráter do estágio como um ato exclusivamente educativo, assumindo um papel de trabalho marcado pelas elevadas cargas de estágio e baixo valor das bolsas de estágio.

#### *4.4.6 Os desafios éticos acerca da instrumentalidade no cotidiano profissional – 2017.1*

No dia 17 de maio de 2017 o Fórum de 2017.1 realizou-se no auditório do CSE da UFSC. O tema central versou sobre os desafios éticos acerca da instrumentalidade no cotidiano profissional, com palestra proferida pela Prof. Adriana Zanqueta Wilbert Ito. Foi introduzida uma breve síntese sobre o cenário brasileiro que está cada vez mais agravado pela ofensiva do capital e dentro disso, remeteu a emergência do serviço social nesse contexto. Tal contextualização foi realizada para apontar que o exercício profissional está vulnerável a essa realidade, tornando-se necessário que o profissional diariamente se posicione para não exercer

uma prática tecnicista de forma institucionalizada no espaço sócio ocupacional (UFSC, 2017).

A Prof. Adriana Zanqueta Wilbert Ito ressaltou que diante de tal cenário, a categoria profissional deve se manter articulada e mobilizada coletivamente, compartilhando as suas dificuldades e anseios enfrentados no cotidiano profissional, compreendendo com a perspectiva da unidade teórico-prático da profissão (UFSC, 2017).

Nesta direção, foi pontuado no relatório do Fórum (2017) questões sobre as precárias condições de trabalho do assistente social no mercado de trabalho, no que diz respeito às excessivas cargas de trabalho em relação ao baixo número de assistentes sociais contratados (UFSC, 2017).

Em um segundo momento, a Prof. Adriana Zanqueta Wilbert Ito pontuou que o Fórum deveria possibilitar um espaço de diálogos, experiências e troca de informações e que proporcionasse a aproximação da unidade acadêmica com o campo de estágio “diminuindo o distanciamento entre essas duas instâncias”. (UFSC, 2017, p. 4).

Para tanto, foi ponderado que as discussões dos Fóruns devem serem realizadas de forma mais palpável, a fim de que os supervisores de campo possam contribuir de modo argumentativo e propositivo. Além disso, foi sugerido que fosse mapeado os registros dos Fóruns anteriores, assim como a sua quantidade, para que os Fóruns pudessem ser construídos de forma contínua, pautando-se nas discussões anteriores, para orientar a realização dos Fóruns seguintes (UFSC, 2017). Foi então, a partir deste Fórum que retomou-se a enumeração dos Fóruns<sup>49</sup>.

Outro fator relevante é referente ao tempo da realização dos Fóruns, que se apresentou como insuficiente, conforme avaliações anteriores. Tornando-se assim necessário que as discussões sejam particularizadas primordialmente no estágio e na supervisão de forma mais palpável em que possa haver discussões que gerem contribuições efetivas e concretas.

Para finalizar, foram sugeridas algumas modificações a serem implementadas nos Fóruns posteriores, dentre elas, o caráter itinerante. Durante esse diálogo, a Profa. Dra. Samira Safadi Bastos pontuou sobre a dificuldade das visitas de campo<sup>50</sup> e as relacionou com os Fóruns, quando ressalta sobre “a importância das visitas de campo e das possibilidades abertas para estes momentos de encontro”. (UFSC, 2017, p. 6). O caráter itinerante então “surge como

---

<sup>49</sup> A enumeração da nomenclatura desses espaços possivelmente já eram realizadas em FSE anteriores, porém não foi identificado no levantamento de dados.

<sup>50</sup> As visitas de campo são encontros realizados por parte da coordenação de estágio do curso de serviço social e dos professores acadêmicos no campo de estágio em que o estudante está inserido, com a finalidade de conhecer a instituição, as condições de trabalho do profissional naquele local, assim como as demandas profissionais, o setor em que o estudante exercerá o seu processo de estágio, entre outros. Desse modo, possibilitando a articulação por meio de um contato mais próximo entre a unidade acadêmica e o campo de estágio.



alternativa de que os Fóruns aconteçam fora do espaço físico da universidade, em outras instituições, nos quais possamos nos aprofundar mais, e conseqüentemente já conhecer a instituições onde está sendo desenvolvido o estágio”. (UFSC, 2017, p. 7).

Conclui-se que em meio à necessidade dos supervisores acadêmicos e a coordenação de estágio realizar visitas nos campos de estágio os Fóruns são colocados como um dos meios que podem oportunizar a efetivação dessas visitas, possibilitando um olhar mais aprofundado para determinada instituição específica.

Consideramos, por observações empíricas que tal objetivo não foi efetivado quando o Fórum foi realizado de forma itinerante. Para tanto, é necessário compreender que as visitas de campo possuem uma natureza distinta dos Fóruns – acompanhamento pedagógico, tornando-se necessário delimitar o papel dos Fóruns dentro dos seus limites e possibilidades na formação profissional.

Frente a isso, vale ressaltar que um dos objetivos principais destes encontros é a mobilização visando a participação do maior número de pessoas que compõem o quadro de estágio, e por uma logística do local e pela universidade ser o centro de formação, torna-se viável que os Fóruns sejam realizados majoritariamente nessa instância.

Os Fóruns têm como finalidade para fortalecer essas relações em mínima instância, alcançando os desafios em uma totalidade e nas particularidades do estágio. Assim como, fortalecer a articulação entre a unidade acadêmica e os campos de estágio. Ademais, a dificuldade da continuidade e fortalecimento do contato com essas instituições não será suprida pelos Fóruns, apesar de proporcionar um alinhamento nesse sentido não supre a sua totalidade.

No dia 27 de abril de 2018 ocorreu a última discussão referente ao caráter itinerante dos FSE em uma das reuniões da comissão de estágio. Durante as discussões gerais, concluiu-se que o caráter itinerante dos FSE não poderia ser constatado no regulamento de estágio do curso de serviço social da UFSC, pois o caráter itinerante dos Fóruns sugerido pela PNE (2010) ao dizer que “as atividades poderão ser itinerantes (organizadas pelas diferentes escolas), com encontros em formatos diferenciados e dinâmicos, conforme a realidade regional, contemplando reuniões, seminários, palestras, cursos, entre outras atividades pertinentes” (PNE, 2010, p. 37) é consultivo e propositivo e não deliberativo (UFSC, 2018), não possuindo assim um caráter de regulamentação.

#### **4.4.3 Os parâmetros da ABEPSS e regulamento de estágio do DSS/UFSC – 2017.2**

No dia 01 de novembro de 2017 ocorreu o Fórum de 2017.2, localizado na escola

Educandário Eunice Weaver em São José (SC), com capacidade em média de 350 pessoas. Denominando-se como “I Fórum Itinerante de Supervisão de Estágio”, o tema central voltou-se para o documento dos parâmetros da ABEPSS e sobre o Regulamento de Estágio do DSS/UFSC, conduzido pela Profa. Dra. Vânia Maria Manfroi e pela Profa. Dra. Samira Safadi Bastos, respectivamente.

A comissão de estágio em conjunto com a coordenação de estágio considerou relevante a discussão de tal documento, visto que era uma movimentação da ABEPSS em relação aos Fóruns. Desse modo, o objetivo foi discutir os pontos principais dos parâmetros preliminares da ABEPSS sobre a organização e operacionalização dos Fóruns, conforme visto na seção anterior. O Fórum é caracterizado, no documento, como um espaço que possui centralidade no processo de formação profissional, pois está em contato direto com a organização e o planejamento das questões em torno do estágio. Para tanto, o Fórum reforça a indissociabilidade entre o exercício profissional e a formação (UFSC, 2017).

A Profa. Dra. Vânia Maria Manfroi ressaltou que apesar de ser permitido discussões mais aprofundadas acerca do estágio nos Fóruns, o caráter principal que deve ser dada atenção são as articulações políticas que podem ser feitas nesses espaços. No Fórum, torna-se possível ainda pensar nas “condições éticas e técnicas institucionais da condição de trabalho dos assistentes sociais, e o quanto isso interfere na dinâmica do estágio” (UFSC, 2017, p. 4) e quais as possíveis estratégias que podem ser adotadas como medidas resolutivas para os desafios da formação e exercício profissional.

Além das colocações que foram explicitadas anteriormente a respeito das caracterizações dos Fóruns, torna-se imprescindível iniciar o planejamento e organização dos espaços em âmbito regional, estadual e nacional, articulados entre si (UFSC, 2017).

Em um segundo momento, a Profa. Dra. Samira Safadi Bastos aborda questões à respeito do regulamento de estágio do DSS/UFSC, para serem aprovadas posteriormente. Os pontos relacionados aos Fóruns, foram: é de responsabilidade da coordenação de estágio e da comissão de estágio a organização dos Fóruns, ocorrendo ao menos uma vez por semestre, de preferência no início para que possa ser realizado a avaliação do semestre anterior e o planejamento para o Fórum seguinte (UFSC, 2017).

Para finalizar, devido a finalização do período das representantes estudantis na comissão de estágio, foi realizado a dispensação das estudantes Danielle Larice Moreira Ferreira e a Morena Nogueira Pacheco, sendo eleitas as novas estudantes Andressa de Passos Barbosa e a Tainara Cristina dos Santos, sob a portaria nº 003/DSS/2018 (UFSC, 2018).

Por fim, ao analisar de uma forma geral o número de participantes dos Fóruns<sup>51</sup> classificados pela sua respectiva categoria (supervisores acadêmicos, supervisores de campo e acadêmicos), apresentamos abaixo a distribuição por categoria no período pesquisado:

**Tabela 5** - Número de participantes dos Fóruns de Supervisão de Estágio 2014-2017

<b>Categoria/ Ano</b>	<b>2014.1</b>	<b>2014.2</b>	<b>2015.1</b>	<b>2016.1</b>	<b>2016.2</b>	<b>2017.1</b>	<b>2017.2</b>
Supervisores Acadêmicos	8 (8,0%)	9 (8,2%)	4 (3,5%)	4 (2,8%)	5 (8,5%)	1 (1,2%)	8 (11,4%)
Supervisores de Campo	34 (34,0)	41 (37,3%)	37 (32,4%)	52 (36,6%)	Não Ident. (91,5%)	Não Ident. (98,8%)	20 (28,6%)
Estudantes	58 (58,0%)	60 (54,5%)	73 (64,0%)	86 (60,6%)	Não Ident. (91,5%)	Não Ident. (98,8%)	42 (60,0%)
<b>Total (na)</b>	<b>100</b>	<b>110</b>	<b>114</b>	<b>142</b>	<b>59</b>	<b>88</b>	<b>70</b>

Fonte: UFSC (2018). Elaboração própria.

Conforme demonstrado acima, até o segundo semestre de 2016 obteve-se uma regularidade acima de 100 participantes ao total nos Fóruns. Todavia, a partir do segundo semestre de 2016 houve uma queda de 58,4% (83 participantes) comparado ao semestre anterior, mantendo a média abaixo de 100 até o último semestre exposto.

Tal queda pode ser explicada pela própria conjuntura apresentada no início da sessão, na qual envolveu e mobilizou a categoria profissional no enfrentamento da defesa dos direitos sociais. Cabe destacar aqui, a cassação do mandato da presidenta Dilma Rousseff no dia 31 de agosto de 2016. Para tanto, no dia 30 de julho de 2016 foi emitido uma nota no site do departamento de serviço social (DSS/UFSC) manifestando o apoio do curso a adesão à greve geral e os movimentos sociais contra as tentativas de reformas para derrubar a previdência e os direitos trabalhistas (UFSC, 2017).

Em relação aos sujeitos dos Fóruns, os dados são bastante falhos, não sendo possível avaliá-los em sua totalidade. Entretanto, os supervisores acadêmicos foi identificado, tornando-se possível relacioná-los com o número total de supervisores acadêmicos ativos nos processos de estágio. A média dos supervisores acadêmicos, de 2014 a 2017, são em torno de 10 a 12 professores (UFSC, 2018). Considerando esse dado, notamos que houve uma participação significativa somente nos dois primeiros Fóruns, decaindo significativamente em 2017.1.

Além disso, conclui-se que a caracterização os FSE que foram possíveis classificar os

<sup>51</sup> O cálculo das porcentagens expressas são referentes ao número total de participantes daquele determinado semestre.

supervisores de campo e os estudantes, possuem predominância clara da presença dos estudantes. Tal afirmação pode ser notada primordialmente na particularidade do FSE de 2015.1 no qual contabilizou 64% em relação às demais categorias. Entretanto, o número de estudantes é proporcionalmente maior do que os supervisores acadêmicos e supervisores de campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso, objetivamos analisar por meio de um mapeamento – em um recorte histórico de 2014 a 2017 – quais foram as possíveis contribuições do Fórum Local de Supervisão de Estágios no fortalecimento do processo do estágio supervisionado do curso de graduação em serviço social da UFSC.

Para tanto, a pesquisa realizada partiu dos dados documentais que analisados à luz do referencial teórico-conceitual possibilitaram uma aproximação ao problema de pesquisa, no qual questionamos a efetividade do Fórum de Supervisão de Estágio como estratégia de fortalecimento do estágio supervisionado no curso de Serviço Social.

Para que essa aproximação pudesse ser concretizada, realizamos um percurso teórico-conceitual, socio-histórico e normativo-legal que permitiu, em um primeiro momento, a compreensão do desdobramento da educação no Brasil, focalizando na educação superior brasileira a partir das principais leis e regulamentações que a norteiam, ressaltando o distanciamento entre o idealizado em documentos normativos e concretizados na realidade do ensino superior brasileiro, assim como, as consequências que as transformações nessa área trouxeram para o curso de serviço social em termos quantitativos e qualitativos.

Em um segundo momento, discorremos a respeito da concepção do estágio e da supervisão do curso de serviço social em âmbito nacional, a partir direção social assumida por meio da construção de um projeto profissional que consolida os princípios éticos e políticos que devem ser defendidos veemente pela categoria profissional, e de forma breve, explicitamos a concepção e organização dos Fóruns de Supervisão de Estágio, em uma discussão que visa alcançar um nível nacional.

E por fim, a chave principal da motivação para o presente estudo, nos aprofundamos nas particularidades dos Fóruns Locais de Supervisão de Estágio, possível por meio da compilação, sistematização e análise das informações encontradas.

A partir do estudo e pesquisa, concluímos que o Fórum de Supervisão de Estágios ocupa um papel fundamental de potencializar as articulações dos órgãos representativos da profissão, destacando-se diferencialmente pelo seu caráter político e estratégico de enfrentamento dos desafios do estágio e da supervisão, por meio de discussões, diálogos e debates em constante atualização, que permitem impulsionar a construção de uma categoria profissional madura e organizada diante dos retrocessos apresentados.

Embora conseguimos identificar as temáticas abordadas em todos os Fóruns Locais, não

se obteve registros de quais outros assuntos foram tratados, pois o relatório de 4 (quatro) Fóruns Locais não foram encontrados – 2014.1, 2014.2, 2015.1 e 2016.1. Lembrando que comumente, além do tema principal, o Fórum de Supervisão de Estágio tem se caracterizado também como um espaço de troca de informações, especialmente da coordenação de estágio do curso junto aos supervisores de campo. A ausência dos registros impossibilitou a análise das interlocuções e/ou encaminhamentos realizados, representando uma fragmentação na construção dos Fóruns Locais, assim como o não cumprimento das finalidades dos processos de avaliação, muito bem definidos por Luckesi (2000) no presente trabalho.

Isso pode ser explicado pelas condições de trabalho na coordenação de estágio do curso que vem de um histórico fragmentado pela falta de suporte administrativo, ocasionando conseqüentemente a ausência da padronização das gestões, que refletem diretamente na formação profissional.

Vale aqui ressaltar que as avaliações poderão ter encaminhamentos que gerem transformações eficazes se o objetivo que se deseja alcançar esteja bem definido. Compreendemos que a concepção e o caráter dos Fóruns Locais precisam estar bem definidos para o seu fortalecimento e qualificação ao longo do tempo.

Entendemos a importância da consolidação e ampliação dos Fóruns Locais com sua respectiva sistematização, pois a construção dos Fóruns Locais com o extrato das discussões anteriores provoca o crescimento de reflexões propositivas, assim como a identificação das demandas e dilemas coletivos do exercício profissional e da formação, resultando no amadurecimento da concepção de estágio e supervisão para os profissionais e estudantes, e conseqüentemente a qualificação da formação profissional. Tornando-se necessário superar as dificuldades dos processos de construções fragmentadas devido a rotatividade de pessoas – grupo não fixo, que compõe a Coordenação de Estágio e a Comissão de Estágio.

No tocante à formação continuada para os supervisores de campo, apesar dos Fóruns Locais serem apresentados como insuficientes para abarcar a necessidade constante da educação permanente diante da conjuntura dinâmica e variável, os Fórum Locais são apresentados como um suporte concreto que proporcionam efetivamente o desenvolvimento, mesmo que parcial, da formação continuada.

Além disso, percebemos que apesar da inegável importância dos Fóruns Locais, este instrumento não tem sido potencializado no curso, seja pela falta de estrutura e de suporte administrativo da coordenação de estágio, apresentado de diversas formas ao longo deste trabalho e também pela própria ausência de compreensão de papel estratégico dos Fóruns Locais, inclusive no enfrentamento às dificuldades do curso de serviço social, que não se limita

apenas em relação ao estágio supervisionado, mas no processo de formação profissional em sua totalidade.

Consideramos que, mesmo em um cenário de contradições, os órgãos representativos da profissão, neste momento destacamos a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, vem buscando ao longo dos anos “respaldar e fortalecer as ações profissionais na direção de um projeto em defesa dos interesses da classe trabalhadora” (CFESS, 1996) por meio de sustentações eficazes, a fim de concretizar o projeto ético-político profissional. Destacamos uma das sustentações defendidas ao longo do percurso histórico da profissão após o movimento de reconceituação: O Fórum de Supervisão de Estágio.

Cabe reconhecer aqui, as regularidades da realização dos Fóruns Locais em todos os semestres propostos neste trabalho, exceto em 2015.1, motivo pelo qual foi respeitado e defendido pelo conjunto da categoria profissional.

Como fechamento, para a motivação inicial desta monografia: “Fórum de Supervisão de Estágio: Estratégia de fortalecimento do Estágio Supervisionado no Curso de Serviço Social?” respondemos esse questionamento concluindo que o potencial que os Fóruns de Supervisão de Estágio possuem em fortalecer significativamente o estágio supervisionado. Apesar da sua capacidade não ter sido explorada em sua totalidade, entendemos que ainda há muito o que ser discutido e avançado em torno dessa temática, e que é de extrema importância nos debruçarmos em planejar, organizar, executar e avaliar Fóruns de Supervisão de Estágio.

“[Eu] Pensava que nós seguíamos caminhos já feitos, mas parece que não os há. O nosso ir faz o caminho (C.S LEWIS)” – construiremos incansavelmente juntos.

## REFERÊNCIAS

ABESS/CEDEPSS. **Diretrizes Curriculares Curso:** Perfil do bacharel em Serviço Social. Rio de Janeiro: 1999.

ABESS/CEDEPSS. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social** (texto na íntegra aprovado em assembléia em novembro de 1996). Rio de Janeiro: 1996.

AGUIAR, Leticia Carneiro. Educação Superior Catarinense na década de 1960: fatores que impulsionaram o processo de interiorização. São Paulo: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas, 2009. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada10/\\_files/LmQHWeJs.doc](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/LmQHWeJs.doc)> Acesso em: 04 de nov. de 2018.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Retomando a Temática da “Sistematização da Prática” em Serviço Social. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 10, 1997. Disponível em: <[http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/texto3-2.pdf](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto3-2.pdf)>. Acesso em: 01 nov. 2018.

ALVES, Giovanni. O golpe de 2016 no contexto da crise do capitalismo neoliberal. **Boitempo editorial**. São Paulo: 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/06/08/o-golpe-de-2016-no-contexto-da-crise-do-capitalismo-neoliberal/>>. Acesso em: 19 out. 2018.

AMORIM, Priscila Azevedo; SANTOS, José Deribaldo Gomes; NOVAES, Marcos Adriano Barbosa. Ensino superior brasileiro: notas sobre a origem e a expansão. In: **Universidade e sociedade**. Florianópolis: ANDES-SN, janeiro de 2018, p. 156-165. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-674080346.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23. Disponível em: <<http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/giselle.souza/politica-social-ii/texto-1-balanco-do-neoliberalismo-anderson>>. Acesso em: 20 set. 2018.

ANTUNES, Leda. Bolsonaro promete reduzir cotas para universidades e concursos. UOL, 24 de agosto de 2018. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/confere/ultimas-noticias/eder-content/2018/08/24/bolsonaro-promete-reduzir-cotas-para-universidades-e-concursos.htm>>. Acesso em: 16 de nov. 2018.

AULETE. **Dicionário online:** Significado da palavra estágio. Editora lexikon digital. Disponível em: <<http://www.aulete.com.br/>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: Limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

BASTOS, S. S.; BARTH, A. P.; NAGEL, G. M.; OURIQUES, A. C. N. **Plano de Trabalho para Supervisão de Estágio Obrigatório**. Departamento de Serviço Social.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. 2017.

BORGES; Maria Alice Pereira Borges. **Formação continuada e serviço social. Seminário nacional de serviço social, trabalho e política social.** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, p. 1-6, 2015. Disponível em: <[http://seminarioservicosocial2017.ufsc.br/files/2017/05/Eixo\\_2\\_302.pdf](http://seminarioservicosocial2017.ufsc.br/files/2017/05/Eixo_2_302.pdf)>. Acesso em: 04 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 9.394 de 20 de dez. de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, out 2018.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 85-103, abr. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282017000100085&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000100085&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 19 out. 2018.

BRUNETTA, Antônio Alberto; CARREÑO, Tsamiyah; SILVEIRA, Treicy Giovanella. Formação, trabalho ou assistência? Panorama e crítica do estágio não-obrigatório na UFSC. **Revista da ABET**, v. 13, n. 2, julho a dezembro de 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/abet/article/view/25690/13872>>. Acesso em: 18 out. 2018.

CAMARGO, Maria Angelina Baía de Carvalho de Almeida; LOPES, Elaine Sardinha; OLIVEIRA, Aline de Jesus. Formação continuada: Estratégia de fortalecimento do projeto ético político do serviço social. III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais - CRESS/MG, p. 1-15, 2013. Disponível em: <[http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA\\_%20ESTRAT%C3%89GIA%20DE%20FORTALECIMENTO%20DO%20PROJETO%20%C3%89TICO-POL%C3%8DTICO%20DO%20SERVI%C3%87O%20SOCIAL.pdf](http://www.cress-mg.org.br/arquivos/simposio/FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA_%20ESTRAT%C3%89GIA%20DE%20FORTALECIMENTO%20DO%20PROJETO%20%C3%89TICO-POL%C3%8DTICO%20DO%20SERVI%C3%87O%20SOCIAL.pdf)>. Disponível em: 05 nov. 2018.

CARNEIRO, Bárbara Fraga. O estágio supervisionado do curso de Serviço Social da UFSC: matrizes curriculares de 1970 a 1999. Trabalho de Conclusão de Curso. Departamento de Serviço Social, UFSC, 2010. Acesso em: 29 set. 2018.

CARTAXO, Ana Maria Baima; MANFROI, Vania Maria; SANTOS, Maria Teresa dos. Formação continuada: implicações e possibilidades no exercício profissional do assistente social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 239-253, dez. 2012. ISSN 1982-0259. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802012000200010>>. Acesso em: 19 out. 2018

CASTRO, Marina Monteiro de Castro e; FERREIRA, Ana Maria. Fóruns de supervisão: Fortalecimento da articulação entre universidade e campos de estágio. **Temporalis**, Rio de Janeiro: Coletânea nova de Serviço Social, 2016, p. 173-187.

CEZNE, Andrea Nárriman. O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental. Educação (UFSM), Santa Maria, jul. 2010. ISSN 1984-6444.

Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1532>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

CFESS/CRESS. Cartilha Estágio Supervisionado: meia formação não garante um direito. Gestão “Tempo de Luta e Resistência” 2011-2014, p. 1-27. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Acesso em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 29 de ago. 2018.

CRUZ, Carolina. Inadimplência do Fies chega a mais de 50%. **Destak Editora S.A.** Disponível em: <<https://www.destakjornal.com.br/brasil/detalhe/inadimplencia-do-fies-chega-a-mais-de-50>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil — PNAES. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm)>. Acesso em: 19 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jan. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ ato2004-2006/2005/lei/111096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ ato2004-2006/2005/lei/111096.htm)>. Acesso em: 26 set. 2018.

DICIO. **Dicionário Online**: Significado da palavra estágio. Editora 7 graus. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/forum/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

DIP, Prograd. **Bolsas de estágio não-obrigatório da UFSC** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <anabaarth@gmail.com> em 09 nov. 2018.

DUNKER, Christian. O neoliberalismo e seus normalopatas. **Pensar Contemporâneo**, 10 novembro de 2018. Disponível em: <<https://www.pensarcontemporaneo.com/neoliberalismo-normalopatas/>>. Acesso em: 20 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?. *Educ. Soc.* [online]. 2015, vol.36, n.133, pp.867-889. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf>> Acesso em: 10 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Estágio desvirtuado da educação vira vínculo de emprego. **Revista Consultor Jurídico**, São Paulo, 8 de julho 2018. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2018-jul-08/estagio-desvirtuado-educacao-vira-vinculo-emprego-trt-11>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Estatuto da associação brasileira de ensino e pesquisa em serviço social. Disponível em: <[http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/arquivo\\_201604041530365473870.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/arquivo_201604041530365473870.pdf)> Acesso em: 19 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Fórum de Supervisão de Estágio [online]. Conselho Regional de Serviço Social, 12ª região. 30 de abril de 2014. Disponível em: <<http://cress-sc.org.br/2014/04/30/forum-de-supervisores-de-estagio/>>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Fórum de Supervisão de Estágio [online]. Conselho Regional de Serviço Social, 12ª região. 31 de outubro de 2014. Disponível em: <<http://cress-sc.org.br/2014/10/31/forum-de-supervisao-de-estagio/>>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

GERBER, Luiza Maria Lorenzini. A Formação dos Assistentes Sociais em Santa Catarina: um estudo sobre o primeiro curso de serviço social do estado (1958 – 1983). Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <[http://www.servicosocial.ufsc.br/01\\_departamento\\_historico.php](http://www.servicosocial.ufsc.br/01_departamento_historico.php)> Acesso em: 29 mai. 2018.

GUIRALDELLI, Reginaldo; ALMEIDA, Janaina Loeffler de. A construção dos Fóruns de supervisão de estágio em serviço social. In: **Katálysis**. Florianópolis, v. 19, n. 3, p.395-402, 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802016000300395&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802016000300395&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 nov. 2017.

IMPERATORI, Thais Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.** São Paulo, n. 129, p. 285-303, 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 19 out. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Sinopse Estatística da Educação Superior 2001, 2010, 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse>>. Acesso em: 01 de nov. de 2018.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MACIEL, Ana Lúcia Suárez. O projeto de formação em Serviço Social: análise da sua trajetória histórica no período 1996 a 2016. **Temporalis**, [S.l.], v. 16, n. 32, p. 23-49, fev. 2017. ISSN 2238-1856. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14227>>. Acesso em: 24 set. 2018.

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Sociedade em Debate**, Pelotas, v. 15(1), p. 31-50, jan.-jun. 2009. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/358/315>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

LIMA, Telma Cristiane Sasso, MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. In: **Katálysis**. 2007, p. 37-45. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

LOPES, Eleni de Melo Silva. Serviço Social e Educação: As perspectivas de avanços do profissional de Serviço Social. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 8 n. 2, s/p, 2006. Disponível em: <[http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2\\_eleni.htm](http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c-v8n2_eleni.htm)>. Acesso em: 04 nov. 2018.

LUCKESI, Carlos Cipriano. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.

**Cortez Editora**, 17. ed, p. 27-47. São Paulo. Disponível em:

<[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4225982/mod\\_resource/content/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Aprendizagem%20escolar.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4225982/mod_resource/content/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20Aprendizagem%20escolar.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2018.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFP. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11>>. Acesso em: 28 out. 2018.

MARTINS, Carlos Eduardo. A democracia sob censura: Golpe de Estado, nova era de dominação burguesa e horizontes da esquerda no Brasil. **Boitempo editorial**. São Paulo: 2016. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2016/10/20/a-democracia-sob-censura-golpe-de-estado-nova-era-de-dominacao-burguesa-e-horizontes-da-esquerda-no-brasil/>>. Acesso em: 18 out. 2018.

MEC. Programa de Bolsa Permanência. Ministério da Educação, Brasil. Disponível em: <<http://permanencia.mec.gov.br/index.html>>. Acesso em: 20 out. 2018.

MIGUEL, Luis Felipe. Derrotados e vitoriosos: um balanço do golpe de 2016. **Boitempo editorial**. São Paulo: 2016. Disponível em:

<<https://blogdaboitempo.com.br/2016/07/08/derrotados-e-vitoriosos-um-balanco-do-golpe-de-2016/>>. Acesso em: 19 out. 2018.

MIRET, Renan; BRUNO, Vinícius; LAERT, Carolina. 43,5% das dívidas no setor de Educação são do Ensino Superior. **SPC Brasil**. Disponível em: <<https://www.spcbrasil.org.br/imprensa/indices-economicos>>. Acesso em: 20 out. 2018.

NAGEL, Gabriela Maragno; OURIQUES, Ana Carolina Nunes. Relatório final do processo de estágio: um processo. Universidade Federal de Santa Catarina, p. 1-36. Florianópolis: 2018.

\_\_\_\_\_. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? Em: Pátio, ano 4, no 12, fev., 2000b, pp. 6-11.

OLIVEIRA, João Ferreira de; BITTAR, Mariluce. Ensino Superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade. São Paulo: **Anpae**, 2010.

Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/52.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2018.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (coord.) A educação superior no Brasil. Porto Alegre: CAPES, 2002.

Disponível em: < <http://biblioteca.planejamento.gov.br/biblioteca-tematica1/textos/educacao-cultura/texto-6-2013-a-educacao-superior-no-brasil.pdf>>. Acesso em: 18 de out. de 2018.

PALHARES, Isabela. O Brasil é o 60º colocado em ranking mundial de educação. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 2015. Disponível em:

<<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-e-o-60-colocado-em-ranking-mundial-de-educacao,1686720>>. Acesso em: 07 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Parâmetros para Organização dos Fóruns de Supervisão de Estágios em Serviço Social, p. 1-29, 2017.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Enade no curso de serviço social: análise dos relatórios 2004-2013. **Temporalis**, [S.l.], v. 16, n. 31, p. 37-78, fev. 2017. ISSN 2238-1856. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/12331/10098>>. Acesso em: 26 set. 2018.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos públicos de Serviço Social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 189-199, jan. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802018000100189&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802018000100189&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 set. 2018.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268-277, dez. 2009. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802009000200017&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802009000200017&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. Política de educação permanente do conjunto CFESS-CRESS. Gestão Tempo de Luta e Resistência 2011-2014, p. 1-54, 2012. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf)>. Acesso em: 04 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Estágio. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, p. 1-44, 2010. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss\\_maio2010\\_corrigeida.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigeida.pdf)>. Acesso em: 14 nov. 2017.

PORTES, Melissa Ferreira Portes; PORTES, Lorena Ferreira Portes. A formação profissional em Serviço Social no Brasil: uma trajetória construída por avanços e desafios. Revista em pauta, Rio de Janeiro, n. 40, v. 15, p. 213-227. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/32748/23567>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Projeto ABEPSS Itinerante. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>> Acesso em: 10 nov. 2018.

RAMOS, Sâmya R. A importância da articulação entre ABEPSS, conjunto CFESS/CRESS e ENESSO para a construção do projeto ético-político do serviço social brasileiro. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.113-122, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/1727/1601>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Rankings Universitários. QS Quacquarelli Symonds Limited 1994 - 2018. Disponível em: <<https://www.topuniversities.com/university-rankings>>. Acesso em: 10 de nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução CFESS no 533, de 29 de setembro de 2008 que **Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social**. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução UFSC nº 053/CEPE/9531, de agosto de 1995 **que estabelece normas para distribuição das atividades do magistério superior para fins de elaboração do Plano**

**de Atividades do Departamento.** Disponível em: <<http://nfr.ufsc.br/files/2012/12/resolucao-053-1995-estabelece-as-normas-de-distribuicao-de-horas-docentes.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Resolução UFSC nº 14/Cun/2011, de 25 de outubro de 2011, que **regulamenta os estágios curriculares dos alunos dos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116328/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20Normativa14Cun2011\\_Est%C3%A1gios\\_com%20altera%C3%A7%C3%B5es\\_promovidas\\_pela\\_Resolu%C3%A7%C3%A3o3CUn2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116328/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20Normativa14Cun2011_Est%C3%A1gios_com%20altera%C3%A7%C3%B5es_promovidas_pela_Resolu%C3%A7%C3%A3o3CUn2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 05 out. 2018.

RIBEIRO, Paulo Roberto Rios. Estado e luta de classes na constituição federal de 1988. **II jornada internacional de políticas públicas**, São Luiz, p. 1-10, ago. 2005. Disponível em: <[http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Paulo\\_Roberto\\_Ribeiro300.pdf](http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Paulo_Roberto_Ribeiro300.pdf)>. Acesso em: 03 nov. 2018.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. *Ribeirão Preto*, n. 4, p. 15-30, julho de 1993. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ROSADO, Iana Vasconcelos Moreira. O estágio não-obrigatório na formação profissional dos(as) assistentes sociais: trabalho precarizado ou processo didático-pedagógico? Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, p. 1-144, p. 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/17862/1/IanaVMR.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: Predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a04.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2018.

SILVA, Franklin Leopoldo e. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 295-304, ago. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01030142001000200015&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01030142001000200015&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 26 set. 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil–1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 1.021-1.056, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a18v2796.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2018.

TRINDADE, Hiago. Educação, luta de classes e políticas educacionais no contexto da contrarreforma: notas sobre a UERN. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 16 n.2, p. 228-248, jan/jun. 2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/17383>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Coordenação de Estágios do Curso de Serviço Social. Banco de dados do estágio de 2014. Acesso em: 07 de nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Currículo 2013.2 do Curso de Serviço Social. Disponível em: <[www.cagr.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=309](http://www.cagr.ufsc.br/relatorios/curriculoCurso?curso=309)>. Acesso em: 02 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Departamento de Serviço Social. Disponível em: <<http://dss.ufsc.br/apresentacao/>>. Acesso em: 02 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Departamento de Serviço Social. Relatório do Fórum de Supervisão de Estágios. Florianópolis, dezembro de 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Departamento de Serviço Social. Relatório do Fórum de Supervisão de Estágios. Florianópolis, maio de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Departamento de Serviço Social. Relatório do Fórum de Supervisão de Estágios. Florianópolis, novembro de 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Informações sobre a estrutura. Disponível em: <<http://estrutura.ufsc.br/>>. Acesso em: 03 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Não faltam motivos para greve nas universidades federais. **ANDESUFSC**. 24 de junho de 2015, Florianópolis. Disponível em: <<http://andes-ufsc.org.br/nao-faltam-motivos-para-greve-nas-universidades-federais/>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Política de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Serviço Social. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017, p. 1-49. Disponível em: <<http://dssestagio.paginas.ufsc.br/files/2012/11/POL%C3%8DTICA-DE-EST%C3%81GIO-FINAL-DSS-UFSC.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2018.

ZOTTI, S. Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos Jesuítas aos anos 80. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, v. 4, n. 2, p. p. 65-81, 11. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/1384/1367>>. Acesso em: 10 set. 2018.

# ANEXO

## Anexo A – Ficha de Avaliação



AVALIAÇÃO

supervisor  estudante

**ORGANIZAÇÃO:** Em relação à organização do evento

ótimo

Bom

regular

ruim

Comentários:

---



---



---

**CONTEÚDO:** Em relação ao conteúdo abordado

ótimo

Bom

regular

ruim

Comentários:

---



---



---

Em relação ao estágio deixe suas sugestões (UFSC E CAMPOS DE ESTÁGIO, DEMANDAS DAS INSTITUIÇÕES, DISCIPLINAS, DOCUMENTAÇÃO, FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES ETC...)

---



---



---



---

1. O conteúdo abordado foi muito bom e interessante.