



Cartaz do Conselho Federal de Serviço Social - CFESS, para o Dia do Assistente Social, 2008.

Cláudia Mônica dos Santos*
Maria Helena Elpídio Abreu**

Os Impactos da Política Nacional de Estágio na Formação Profissional Frente à Universidade Neoliberal

Resumo: O texto objetiva contribuir com o debate sobre o Estágio Supervisionado em Serviço Social, a partir da experiência de formulação e implantação da Política Nacional de Estágio (PNE). Interessa-nos reafirmar a relevância do Estágio Supervisionado no Projeto Profissional construído e defendido no Serviço Social nos últimos trinta anos. Consideramos, nesta análise, as mudanças ocasionadas pela crise estrutural do capital, seus impactos no mundo do trabalho e os retrocessos nas garantias de direitos sociais, sobretudo no tocante à mercantilização do ensino superior brasileiro e seus efeitos nefastos. O debate do Estágio Supervisionado se apresenta como um campo de resistência à lógica de adestramento imposta pela Universidade operacional. O potencial mobilizador da PNE foi experimentado durante a sua elaboração e implantação, o que nos leva a afirmar que os esforços para a sua efetivação em todo território nacional aponta para uma estratégia de afirmação do projeto de formação profissional do Serviço Social.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação Profissional; Política Nacional de estágio e Universidade Neoliberal.

Abstract: The article aims to contribute to the debate about supervised training in Social Work from the experience of formulation and implementation of the National Policy on Stage (PNE). We are interested in reaffirming the importance of supervised training in Project Professional built and defended in Social Work over the past 30 years. We consider this analysis, the changes caused by the structural crisis of capital, its impact on the world of work and setbacks in the guarantees of social rights, especially regarding the commercialization of higher education in Brazil and its adverse effects. The debate of Supervised presents itself as a site of resistance to the logic imposed by the University of operational training. The mobilizing potential of the PNE was experienced during their development and deployment, which leads us to affirm that the efforts for its implementation throughout the country, points to a strategy of affirming the design of professional education of social work.

Keywords: Supervised Training; Vocational Training; National Policy on Stage and Neoliberal University.

* Assistente Social pela UFJF, mestre em Serviço Social pela PUC/RJ. Doutora em Serviço Social pela UFRJ. Professora adjunta da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Presidente da ABEPSS 2011-2012. Endereço postal: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Serviço Social, Departamento de Fundamentos do Serviço Social, Campus Universitário de Martelos/UFJF, s/nº. Juiz de Fora – MG – CEP: 36 036 900. Email: claudia.monica@click21.com.br

** Assistente Social, Mestre em Educação. Professora Assistente do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Coordenadora Nacional de Graduação da ABEPSS 2011-2012. Endereço postal: Universidade Federal do Espírito Santo. CCJE – Departamento de Serviço Social. Av. Fernando Ferrari 514. Campus Goiabeiras. CEP: 29075-910, Vitória – ES. E-mail: lenaeabreu@gmail.com

Introdução

Este artigo tem por objetivo contribuir com o debate sobre o estágio em Serviço Social, considerando a importância que o mesmo obteve na formação profissional do Assistente Social, a partir do projeto de formação profissional, em vigor desde 1996, como um dos componentes curriculares obrigatórios que propicia o desenvolvimento de competências e habilidades para o exercício das atribuições profissionais do assistente social.

A partir da experiência de formulação e implantação da PNE na regional da ABEPSS-Leste, apresentamos, em linhas gerais, como tem se constituído o processo de apreensão e de mudanças ocasionadas em função das normativas e documentos da categoria, em especial essa Política, elencados a partir dos apontamentos das Unidades de Formação Acadêmica – UFAs, dos Conselhos Regionais e dos Fóruns de Supervisores, que indicam as possibilidades e os obstáculos encontrados na realização do Projeto de Formação, no que diz respeito ao Estágio Supervisionado no âmbito do Serviço Social e sua direção ético-política.

Portanto, nos interessa reafirmar a relevância do espaço do estágio supervisionado no Projeto Profissional construído e defendido no serviço social nos últimos trinta anos, considerando o contexto de mudanças ocasionadas pela crise estrutural do capital – seus impactos no mundo do trabalho e retrocessos das garantias de direitos sociais –, tratada de forma especial neste artigo, no qual mencionamos os impactos dessa no ensino superior brasileiro e seus efeitos nefastos na formação do serviço social.

As reflexões acerca desse momento ímpar da profissão nos permite, ainda, constatar que o debate do estágio supervisionado se apresenta como um importante campo de resistência à lógica mercadológica da formação instrumental, considerando seu potencial mobilizador experimentado em todo processo de elaboração e implantação da PNE, que nos leva a afirmar que, com os esforços para a sua efetivação em todo território nacional, estamos diante de uma estratégia de afirmação do projeto de formação profissional do Serviço Social.

Tomamos, ainda, como referência para a elaboração deste texto,¹ os documentos² elaborados coletivamente pelo Serviço Social por meio das suas instâncias organizativas (CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO), que nesta quadra histórica marcam e reafirmam o compromisso da categoria com a indissociabilidade entre a Formação e o Exercício Profissional, bem como a legislação Federal em vigor, a lei 11788/2008, que dispõe sobre o estágio supervisionado. Incorporamos, ainda, como dados empíricos do processo de Implantação da PNE, as sínteses obtidas nos eventos e reuniões com a participação da diretoria da regional ocorridos entre maio e outubro de 2010, que serviram de base para a contribuição da Regional Leste para o “Balanço sobre a implantação da PNE”, apresentado no XII ENPESS.

¹ Este texto foi elaborado inicialmente com o objetivo de subsidiar a palestra proferida pelas autoras no debate sobre a PNE na Universidade Federal Fluminense/Niterói, ocorrido em abril de 2010.

² Os documentos são: a Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional; as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, de 1996; a Política Nacional de Estágio da ABEPSS; e a “Resolução 533/2008 do CFESS, que regulamenta a supervisão direta no Serviço Social.

Organizamos esse artigo em duas seções. A primeira indica a questão do estágio com base no Projeto de Formação Profissional e a centralidade que ocupa como componente curricular, buscando trazer os desafios e demandas que se colocam no cotidiano do estágio supervisionado diante do contexto da precarização do ensino superior. Tais desafios foram percebidos e materializados nos processos de supervisão, no contato com as Unidades de Formação Acadêmicas (UFAs), nos fóruns de supervisores, nas capacitações e oficina regional da ABEPSS/Leste, que, no contexto avassalador da contrarreforma do ensino superior no Brasil, fundamentam a emergência da elaboração e implantação da PNE.

A segunda e última seção traz os princípios, diretrizes e operacionalização da PNE, mostrando onde e como essa Política vem contribuindo e ainda pode contribuir – tendo em vista que estamos no seu primeiro ano de implantação – para o fortalecimento de uma política de estágio nas unidades de formação acadêmica, e consequentemente, no Projeto de Formação Profissional.

1. O Debate do Estágio Supervisionado do Serviço Social: a atualidade do Projeto de Formação Profissional frente ao desmonte da Universidade no Brasil

A relevância do estágio é, textualmente, expressa nos documentos relacionados ao projeto de formação profissional e nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, quando indicam como princípios da formação, dentre outros, a dimensão interventiva e investigativa como condição central da formação profissional, chamando a atenção para os equívocos anteriores, com a exagerada abordagem do “como fazer” tecnicista e instrumental; bem como ao afirmar a obrigatoriedade de o estágio ser acompanhado de supervisão profissional (de campo e acadêmica) (ABESS/CEDEPSS, 1997, pp. 61-2). Essa direção se afirma nos últimos anos, quando propõe-se como uma das metas da categoria a “ampliação do investimento acadêmico no tratamento da prática profissional, especialmente quanto ao ensino prático, à política de estágio e ao intercâmbio entre unidades de ensino e instituições do mercado de trabalho” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 67).

Fundamentamo-nos na concepção de que o estágio constitui-se em um momento privilegiado desse tratamento da prática, mas não o único, uma vez que, para sua operacionalização, as novas Diretrizes Curriculares oferecem uma estrutura inovadora de transversalidade, que abrange um conjunto de conhecimentos relacionados entre si e expressos em três núcleos de fundamentação, a saber: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade – ambos nos dão o significado social da profissão; e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Esses núcleos são considerados como indissociáveis entre si em uma relação de horizontalidade entre os mesmos, porque expressam “níveis diferenciados de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social” (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 64). Portanto, tais Núcleos detêm a possibilidade de instrumentalizar o Assistente Social para a intervenção profissional, sendo que o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional é considerado central nas Diretrizes Curriculares, e os demais se direcionam a ele complementando-o e reforçando-o,

para uma intervenção profissional crítica e propositiva, coerente com o Projeto Ético-Político.

Daí, a importância do estágio supervisionado para a formação profissional, por preconizar a indissociabilidade entre teoria e prática, tão imprescindível à formação e ao exercício profissional. Portanto, um espaço em que se espera também oferecer elementos para a compreensão, análise e intervenção profissional.

Vale ressaltar que a direção da atuação profissional que defendemos está calcada no significado social da profissão no contexto atual, tendo como eixos estruturantes as análises em torno do Trabalho e da Questão Social, como elementos centrais da apreensão da dinâmica da vida social na sociedade capitalista e seu modo de produção e reprodução das relações sociais. Dinâmica essa na qual se insere, histórica e dialeticamente, o serviço social. Por isso, conforme explicita Boschetti (2004, p. 29): “o ensino da prática ocorre nos três eixos, os conteúdos devem ter a preocupação de mostrar a vinculação entre teoria, realidade e as possibilidades de intervenção profissional em diferentes contextos e momentos históricos”.

A Política Nacional de Estágio (PNE) vem ao encontro desses princípios e objetivos. Construída coletivamente pela categoria profissional, em eventos locais, regionais e nacionais, organizados pela ABEPSS, durante todo o ano de 2009, vem sendo implantada por parte das unidades de ensino desde 2010.

Trata de uma demanda há tempos colocada para a ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social). Entretanto, na Gestão 2009-2010 dessa entidade, o tema ganhou prioridade mediante a crescente demanda da categoria apresentada nos debates e fóruns de discussão sobre a profissão, sobretudo, pela via do conjunto CFESS/CRESS, denunciadas às COFIs (Comissão de Orientação e Fiscalização), tendo em vista as inúmeras irregularidades constatadas no estágio supervisionado, frente ao crescimento exponencial dos cursos e das vagas de graduação nas modalidades presencial e à distância.

Ora, se o Estágio Supervisionado se constitui como elemento central da formação, com o avanço e precarização das condições de trabalho (inclusive do serviço social), o agravamento das expressões da questão social e a proliferação do modelo de formação instrumental voltado para o mercado de trabalho, fica explícito que, ao envolver o Exercício e a Formação Profissional, o processo de estágio supervisionado sofre diretamente os impactos deletérios da lógica mercantil presente em todas as esferas da vida social, inclusive na universidade neoliberal. Desse modo, os prejuízos à profissão são inevitáveis.

Cabe ressaltar que a Política de Educação em vigor – já bastante discutida e criticada pelas produções do Serviço Social nos últimos anos – se sustenta por meio de uma larga escala de expansão universitária mercantil e de precarização da formação profissional, o que vem contribuindo para o aumento considerável de denúncias, tais como: número excessivo de alunos por supervisão acadêmica; extensão e pesquisa se transformando, sem critério, em campo de estágio; carga horária reduzida de estágio; ausência de vagas para alocar os estudantes em campos qualificados; ocupação de vagas por estudantes que caracterizam o exercício irregular da profissão; etc. Essas e outras denúncias e constatações do real tornaram urgente a elaboração da PNE.

Para ampliar os horizontes de compreensão do processo de implementação da PNE, é fundamental situar o fenômeno ocorrido na educação superior que revela uma das faces da hegemonia do capital financeiro e mundializado no contexto de crise estrutural do capitalismo tardio (ABEPSS, 2009), como assinala a seguinte afirmativa

A expansão do ensino superior privado ligeiro presencial ou à distância, com o suporte na LDB e forte apoio institucional do Ministério da Educação, de FHC a Lula, ocorre para configurar *nichos de valorização do capital médio*, num período em que o capitalismo promove uma intensa oligopolização do capital, com tendências de concentração e fusão de capitais, e dificuldades de investimento produtivo e de valorização. Constitui ainda uma *vía de acesso ao fundo público e ao crédito*, a exemplo da recente discussão acerca do apoio do BNDES a essas instituições, na perspectiva da valorização e do suporte ao lucro privado fácil e rápido, tendência esta que vem crescendo no contexto da crise (ABEPSS, 2009, p. 4).

Sobre esse processo, Marilena Chauí vem chamando a atenção para o modelo brasileiro de Universidade, que se coloca contraditoriamente num processo de ampliação do acesso ao ensino superior como possibilidade de alteração nas bases das relações sociais. Mas, de fato, ao inserir a suposta democratização na agenda governamental dos últimos oito anos de governo Lula, a Universidade mantém em sua essência os fortes traços burgueses e autoritários, em que a tradição liberal encontra terreno fértil nas estratégias de privatização e precarização do ensino superior brasileiro, bastante funcional aos ditames do Banco Mundial. Uma vez que,

Além de evidenciarem as determinações econômicas da educação, as ideias de desenvolvimento econômico nacional e de integração nacional possuem também uma finalidade ideológica, isto é, legitimar perante a sociedade a concepção do ensino e da escola como capital. Afirmando-se que a educação é fator primordial de desenvolvimento econômico da Nação, afirma-se que, a longo prazo, ela beneficia igualmente a todos e que seu crescimento bruto é, em si por si, índice de democratização. Afirmando-se que a educação é fator de integração nacional, afirma-se que ela racionaliza e unifica a vida social, moderniza a nação, gerando progresso que, ao longo prazo, beneficia igualmente a todos. Como o desenvolvimento é nacional, a dimensão de classe da educação é anulada. Como a integração é nacional, a reprodução das relações sociais de classe pela mediação da estrutura ocupacional definida pela escolarização também é ocultada (CHAUÍ, 2001, p. 52).

Nessa esteira, uma perversa composição conforma o ensino superior: se por um lado a expansão atrai setores populares que não chegavam à Universidade, por outro, a oferta de uma mercadoria sob a roupagem do acesso ao direito ao ensino superior traz para milhares de estudantes trabalhadores um “Canto da Sereia”, pois são submetidos aos processos de ensino que desvinculam a função precípua da Universidade, que é a produção e socialização de conhecimentos por meio do desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Daí, a defesa da universalidade da educação superior em seu caráter público estatal não se restringe a uma dimensão ideológica (como afirmam os burocratas e gerentes da educação), mas visa, sobretudo, assegurar um projeto de universidade que exerça a autonomia e a capacidade de formulação de um projeto de formação em todas as áreas, que potencialize a produção acadêmico-científica livre de interesses particularistas e privados. Esse projeto objetiva uma Universidade comprometida e apta a responder às demandas e às questões que envolvem a sociedade como um todo. Por isso a defesa da “universidade pública, gratuita, laica e de qualidade”, traçada pelo ANDES, se faz hoje cada vez mais importante.

Assistimos (mas não imobilizados) a um desmonte da Universidade brasileira como instituição, que dá lugar em escala crescente ao modelo de organização empresarial característico da reestruturação produtiva, cujo negócio lucrativo é a educação, tida como estratégica na sociedade “global” na qual o *conhecimento* é visto como um *capital*. Essa é a marca da *universidade operacional*, como aponta Chauí (2001, p. 190):

(...) por ser uma organização está voltada para si mesma como estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. Em outras palavras, a universidade está virada para dentro de si mesma, mas, como veremos, isso não significa um retorno a si, e sim, uma perda de si mesma.

Não obstante esse processo, encontra-se a formação do Assistente Social. Nos últimos anos, pesquisas na área apontam para a desordenada e ainda imprevisível consequência da expansão em cursos de graduação. Iamamoto (2007) adverte para a expansão no âmbito empresarial do ensino, nas modalidades presenciais e à distância, que tem “sérias implicações para a política de formação acadêmica e para o exercício profissional, visto que esses novos cursos não acompanharam historicamente o processo coletivo de elaboração e implementação das diretrizes curriculares” (IAMAMOTO, 2007, p. 443), como podemos perceber na tabela a seguir:

TABELA 1

Criação de cursos presenciais de Serviço Social no Brasil (1940-2010)		
PERÍODO/INTERVALO	NÚMERO DE CURSOS CRIADOS (aproximadamente)	TOTAL
1930-1945 (15 anos)	14	14
1946-1963 (17 anos)	20	34
1964-1985 (21 anos)	32	66
1986-1998 (12 anos)	13	89
1999-2001 (2 anos)	22	111
2002-2010 (8 anos)	227	338

Fonte: Levantamento realizado pela Profª Cláudia Mônica dos Santos, em abril de 2010.

Os dados acima nos revelam que, além de um crescimento quantitativo, houve uma proliferação da oferta de vagas no governo Lula (2003 a 2010), demonstrando que a perspectiva de quantidade em detrimento da qualidade subjaz ao processo ocorrido nos últimos anos. Além desse cenário sobre o ensino presencial, se apresenta ainda a crescente preocupação com a oferta de cursos de serviço social à distância. Em 2007, o chamado EaD correspondia a apenas seis cursos no Brasil, que já na época do estudo de Iamamoto (2007), era responsável por aproximadamente 9.760 vagas no serviço social.

O governo Lula, por meio do discurso de democratização do acesso ao ensino superior, reforça claramente a lógica neoliberal da educação como mercadoria, afastando a dimensão do direito à universidade pública, tendo em vista a ampliação da formação tecnológica, voltada ao atendimento imediato das demandas no mercado de trabalho e elevação da formação instrumental como forma de chegar ao emprego – que vem ao encontro das necessidades de número significativo da população brasileira. Desse modo, estimula e incentiva a expansão do ensino superior privado, presencial ou à distância, de forma descontrolada e sem critérios. De mesmo modo, amplia-se o ensino superior público precário, por meio do REUNI e do EaD, acelerando os impactos da reforma, já em andamento desde o governo FHC.

Diante de tal contexto, a experiência de implantação da PNE tem propiciado um espaço de resistência e de fomento de estratégias coletivas de enfrentamento a essa forma mercantil e adestradora de educação, que se expande em todas as regiões brasileiras. Na regional da ABEPSS/leste, com mais de noventa escolas de Serviço Social (a maior parte criada nos últimos oito anos), os desafios são cada vez mais complexos.

Entretanto, observamos durante o processo ainda recente de implantação da PNE, que muitos esforços e ações se complementam na materialização e efetivação

da PNE como instrumento legítimo da categoria, que vem se consolidando como norteador do Estágio Supervisionado, coerente com o projeto de Formação profissional no âmbito do Serviço Social.

Um dado importante apresentado pelos cursos das Universidades públicas recém criados na região (UFOP, UNIRIO, UFVJM, UFF/Rio das Ostras) é que a PNE tem servido como referência para instalar toda a Política de Estágio dessas Unidades. Como indica o depoimento de uma representante de Unidade:

A política de estágio está sendo construída em cima da PNE, pois há consenso entre todos os docentes. Esse semestre foi oferecido um curso de extensão para assistenciais (possíveis supervisores) com a intenção de captação de vagas e coleta de dados acerca do trabalho profissional na região. A coordenação de estágio, em cima desses dados, construiu um texto base para subsidiar as discussões para construção de política de estágio da unidade. As principais questões que apareceram no debate foram: articulação entre exercício e formação profissional, preocupação com o pluralismo e o coronelismo e localismo explícito nas ações profissionais. 80% dos assistentes sociais estão na Assistência, o que caracteriza pouca diversidade de campos de estágio (Professora de Unidade de Ensino recém criada em MG).

Além da referência para as novas Unidades, a PNE tem sido base para reformulação e aperfeiçoamento de escolas consolidadas e de referência na formação profissional em Serviço Social (UFRJ, UERJ, UFF (Niterói e Campos), PUC/MG, UFJF, UFES, UFOA, UNIGRANRIO e Emescam). Como resultados do processo de implantação da PNE nessas Unidades, destacamos: a reorganização das turmas de estágio em número compatível com a PNE, a criação e consolidação de cursos de capacitação para supervisores, a promoção dos fóruns, a consolidação da coordenação de estágio, etc. Como aponta os relatos abaixo:

Encontramo-nos em momento de transição que redimensiona os procedimentos da Coordenação de Estágio e Extensão; a divulgação da PNE entre alunos, supervisores e professores; revisão das políticas de estágio anteriores; iniciando a formação da Comissão de Estágio (PNE). (ABEPSS-LESTE, 2010 – Coordenador de estágio de Unidade de Ensino).

Nesse momento estão fazendo um processo de rediscussão do estágio e do processo pedagógico: os supervisores acadêmicos têm discutido os instrumentos de avaliação. Existe uma proposta de extensão como capacitação continuada para assistenciais, privilegiando-se quem é supervisor de campo (Questionário respondido por Unidade de Ensino),

A escola realiza um trabalho de assessoria (apoio para sistematização do trabalho dos assistentes sociais, uma “supervisão dos supervisores”) aos campos para que os profissionais possam receber estagiários, realiza cursos para supervisores, fóruns abertos para discussões temáticas ou sobre a supervisão, fórum “itinerante” (quando os professores vão aos campos). Como o curso é noturno, os alunos são trabalhadores e apresentam muita dificuldade financeira, muitos são bolsistas do PROUNI (ABEPSS-LESTE, 2010 – Relato do Colegiado do RJ e ES),

Tivemos um avanço no número de alunos por turma, em média 12. ABEPSS-LESTE, 2010 - (Relato do Colegiado do RJ e ES).

Também com a PNE a extensão é um campo diferenciado do estágio, e quando acontece de uma experiência de extensão ser aprovada como estágio, os procedimentos são rigorosos, tem de passar por avaliação do colegiado do curso etc. (Questionário respondido por Unidade de Ensino)

A Unidade está construindo a sua política de estágio e vem desde o início do ano passando por uma reestruturação do processo de organização do estágio. Realizou um fórum de supervisores que levantou algumas questões importantes, pois a maioria já conhecia de certa forma a PNE (Questionário respondido por Unidade de Ensino).

Vemos muitas potencialidades da PNE, no sentido de reforçar o caráter pedagógico do estágio, das disciplinas, do processo ensino-aprendizagem, dos contratos e convênios, etc. (ABEPSS-LESTE, 2010 - Relato do Colegiado do RJ e ES).

A implantação da PNE tem se colocado como uma experiência ímpar de compreensão e análise da situação da formação e do exercício profissional em todo território regional, com as complexidades de desafios para o Serviço Social na contemporaneidade. Muito já se alcançou nesse curtíssimo espaço de tempo (aproximadamente 6 meses), mas ainda temos muito a conquistar.

2. Os Impactos da Contrarreforma do Ensino Superior na Formação do Assistente Social – As Potencialidades da PNE

2.1. Onde essa Política Interfere na Implementação das Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social, em especial, nas Atividades de Estágio?

O processo de contrarreforma do ensino superior, segundo Boschetti (2004), impacta sobre a formação e os espaços sócio-ocupacionais de todos os trabalhadores,

o que acaba por recolocar novas configurações tanto para a formação do Assistente Social quanto para o exercício da profissão.

Tendo como referência o Projeto de Formação Profissional, aprovado pela categoria em assembleia da ABESS (Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social), antiga ABEPSS, em 1996 e confirmada pela comissão de parecerista em 1999, podemos afirmar que a contrarreforma do Estado tende a impactar em muitos aspectos a formação dos assistentes sociais, mas listamos aqui alguns pontos que julgamos primordiais em nossas reflexões:

a) No perfil do profissional que se quer formar, para que e para quem formar

No projeto de formação temos definido o perfil do profissional que se deseja formar, qual seja um profissional capaz de privilegiar a defesa dos direitos sociais, a ampliação da cidadania e a consolidação da democracia e com uma competência a ser adquirida nas várias dimensões que compõem o agir profissional: teórico-prática, técnica e ético-operativa. Define, igualmente, o “para que formar”, a fim de contribuir com a

constituição de quadros intelectuais que possuam responsabilidades sociais sobre certos aspectos da vida social, bem como possibilitar a construção de novas consciências e práticas acadêmicas; além de ser um dos muitos espaços de formação cultural, política e de exercício e luta pela cidadania” (Cardoso et alli, 1993, p. 4).

Igualmente, para formar profissionais que sejam capazes não apenas de atender às necessidades do mercado, mas também de propor projetos de intervenção profissional e de se fazerem necessários em áreas que ainda não dispõem da atuação do assistente social, ampliando o mercado de trabalho.

E complementa definindo o “para quem formar”, deixando claro que os assistentes sociais devem ser formados *para a sociedade*, com o foco em atender os interesses da mesma.

Entretanto, a política de educação neoliberal defendida, hoje, determina o *perfil do profissional que se pretende formar*: um profissional eficaz e eficiente para atender, unicamente, às necessidades do mercado; portanto, esse profissional é formado *para* o mercado. A Universidade é instituída, exclusivamente, para transmitir conhecimentos que atendam à formação de mão de obra especializada para o mercado de trabalho, imprimindo à Universidade brasileira um viés mercantil e empresarial com incentivo à privatização, submetendo-a aos interesses empresariais. Conforme Iamamoto (2000, p. 44), “a universidade passa a ser um centro de produção de ciência e tecnologia filtrada pelos interesses do grande capital, em troca dos subsídios e financiamentos concedidos”.

Esse perfil vai de encontro ao perfil do profissional defendido pelo projeto de formação explicitado acima, qual seja: um profissional competente, crítico, articulador político, preocupado com os direitos de cidadania, pesquisador além das aparências.

Essa política está presente no ensino presencial, mas se potencializa aritmeticamente na modalidade do ensino à distância, que incentiva, igualmente, uma produção massificada, com conteúdos banalizados, fragmentados, parciais, por meio do uso de apostilas, relação individual e virtual, que dificulta o debate presencial, conforme denuncia o documento “Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social” (CFESS/CRESS/ABEPSS/ENESSO, 2010).

b) Na qualificação teórico-metodológica do profissional docente

Como afirmado acima, nosso projeto de formação defende um perfil de profissional com competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Para isso, exige-se, igualmente, docentes com formação teórica primorosa. Dessa forma, a mercantilização do ensino; tende a dificultar a formação docente em todas as esferas: privada, pública, presencial e à distância. No ensino privado e à distância, não é exigida a titulação adequada de professores e tutores – pelo contrário, há denúncias, feitas por professores, de que ao terminarem o doutorado são demitidos pelo fato de se tornarem mais “caros” à instituição; não há a obrigatoriedade de pesquisa e extensão; é permitido turmas com excesso de alunos (mais de 50 alunos por turma); há professores horistas com grande número de disciplinas, inclusive, atualmente, com uma política de diminuição do número de professores no curso, a fim de diminuir os encargos trabalhistas, um professor se responsabiliza por mais disciplinas e demais componentes curriculares. Dessa forma, o professor não é incentivado e tem dificuldades de capacitação continuada.

No ensino à distância, essa questão se agrava com a figura de tutores, que muitas vezes são alunos recém-formados, sem, inclusive, alguma especialização.

Já nas universidades públicas, temos a figura do professor “substituto”, que só pode permanecer na unidade de ensino por, no máximo, dois anos. Ou seja, quando encontra-se minimamente preparado para a vida acadêmica, é obrigado a se retirar. Além disso, o mesmo não pode assumir, oficialmente, atividades de pesquisa.

c) Quando flexibiliza a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas Universidades

A proposta de formação em andamento no Serviço Social sustenta a importância desse tripé para a Universidade brasileira, sendo um dos seus princípios a “indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 61).

A pesquisa é concebida como parte constitutiva do exercício profissional e, portanto, da formação, dessa forma a pesquisa não pode ser uma atividade eventual, mas sim inerente ao processo de formação profissional, perpassando todo o currículo. Associada à atividade de pesquisa, tem-se a extensão, ambas consideradas como “atividades complementares” às atividades formativas básicas, ou seja, não podem ter um caráter, apenas, mercantilizante de ofertas de serviços, de venda de produtos e sim objetivar o ensino e a aproximação da universidade à sociedade, do conhecimento à realidade.

d) Na atividade de Estágio obrigatório

Com o grande contingente de alunos necessitando ingressar nos estágios, há falta de campos. Agrava-se essa situação pelo fato de que, muitas vezes, os cursos são criados em cidades de médio e pequeno porte, com um mercado de trabalho restrito para o Assistente Social. Dessa forma, há uma pressão, por parte de grupos da categoria profissional, no sentido de flexibilizar essa atividade curricular de diversas formas: reduzindo a carga horária de estágio; favorecendo o ingresso de um maior número possível de estagiários nas instituições campo de estágio, sem preocupação com a qualidade do serviço prestado à população e nem com a qualidade da formação profissional; computando atividades de leitura e elaboração de relatório como atividades de estágio, para compor a carga horária. Os docentes coordenadores de cursos reivindicam, então, que as legislações se adequem à necessidade do mercado de ensino.

Esse crescimento, sem controle e sem critérios, por parte do MEC, de cursos e alunos, o excesso de estagiários por campo e/ou a substituição de contratação de profissionais por contratação de estagiários podem trazer sérias consequências para o exercício profissional e para as relações de trabalho e condições salariais. Iamamoto (2000) aponta algumas: o crescimento acelerado do desemprego que, por sua vez, pressiona o piso salarial e estimula a precarização das condições de trabalho, bem como a insegurança do trabalho, ou seja, esse crescimento pode gerar a criação de um exército assistencial de reserva; a perda de qualidade na formação aumenta o número de profissionais sem condições de competir no mercado de trabalho, podendo acarretar um processo de despolitização da categoria, isto é, o profissional volta-se, apenas, para atender às demandas do mercado, interferindo no “para quem formar” e o “perfil do profissional que se quer formar”.

2.2.As potencialidades da PNE frente à lógica da Universidade Neoliberal

Diante desse contexto, entendemos que a PNE foi pensada como um dos instrumentos de resistência à expansão da desqualificação da formação, oferecendo, conforme ABEPSS (2010), sustentação para as lutas a serem travadas junto aos diversos setores responsáveis pela política de ensino superior no país e na justiça. Essa política defende princípios, diretrizes e contém orientações de operacionalização que contribuem com as unidades de formação profissional na construção de sua política de estágio.

Considerando que a formação profissional possui uma natureza teórica, ético-política, técnico-operativa, acadêmico-pedagógica, a Política Nacional de Estágio vem potencializar a formação em quatro âmbitos. A saber:

- No âmbito teórico

A PNE pode fortalecer a formação no âmbito teórico ao sustentar a concepção do estágio como um dos momentos de correlação teoria-prática, atentando para o fato de esse não poder ser tratado da mesma forma que os demais componentes curriculares, requerendo uma metodologia diferenciada. O que o diferencia é a natureza do seu conteúdo, com centralidade no efetivo acompanhamento do ensino do exercício profissional, incidindo sobre ela todos os demais conteúdos dos três eixos/núcleos de fundamentos, abordados acima.

Nessa direção, indica que a supervisão acadêmica e de campo, obrigatoriamente, devem estar voltadas para reflexões das mediações necessárias entre teoria e prática, tendo como referência o cotidiano dos diferentes campos de estágio.

Sustenta, igualmente, a direção teórica crítica de nosso projeto de formação profissional, quando explicita que as reflexões tratadas nesse componente devem considerar os fenômenos como uma totalidade, ou seja, “é o lugar que permite uma reflexão sistemática que busca apreender os processos sociais para além da sua aparência imediata” (GUERRA, 2009, p. 5). Portanto, devem ir do singular ao universal, extraindo as particularidades da situação, para posteriormente voltar ao singular.

Enfim, ao fortalecer o estágio como espaço de formação, veiculação e produção de informações, devendo constituir-se como espaço de investigação e pesquisa, exigindo que o aluno, somente, possa fazer estágio, tanto obrigatório quanto não obrigatório, a partir do momento em que possuir determinado acúmulo teórico sobre as matérias: ética e fundamentos histórico e teórico-metodológico do Serviço Social.

- No âmbito ético-político

A PNE possibilita o fortalecimento nesse âmbito, ao garantir que o estágio não seja tratado, apenas, como mão de obra barata, mas, sim, como um dos momentos privilegiados de formação profissional. Isso se expressa no rigor teórico, já salientado acima. Essa atenção reflete no compromisso da formação com a população brasileira, preocupando-se com a qualidade do estagiário que está atendendo à população e com o profissional que se quer formar.

Igualmente, fortalece o projeto ético-político da profissão, afirmando, textualmente, que a supervisão deve estar em consonância com os princípios do código de ética dos Assistentes Sociais, com as bases legais da lei de regulamentação da profissão e exigências teórico-metodológicas das diretrizes curriculares do curso de SS.

- No âmbito técnico-operativo

A política em questão se preocupa com essa dimensão, ao ressaltar o estágio como um momento de articulação entre exercício e formação e “permitir ao acadêmico transformar o que aprendeu em posturas, produtos, serviços e informações” (LEWGOY, 2009, p. 27). Inclusive, atenta para a operacionalização da supervisão acadêmica, chamando a atenção para alguns instrumentos, tais como: plano de estágio; relatório semestral de estágio; boletins estatísticos; e diário de campo. Enfim, ao potencializar a relação exercício profissional e formação profissional, tratando com igual nível de importância as supervisões acadêmicas e de campo.

O estágio, por meio da interlocução entre estudantes, professores(as) e assistentes sociais dos campos de estágio, potencializa a necessária articulação entre formação e exercício profissional. Possibilita, portanto, a identificação e análise das demandas, desafios e respostas mobilizadas no cotidiano de trabalho dos(as) assistentes sociais e fomenta a construção/socialização de conhe-

cimentos e reflexões, bem como o desenvolvimento de competências profissionais (ABEPSS, 2009, p. 13).

- No âmbito acadêmico/pedagógico

Ela potencializa a estrutura e organização dos cursos e da instituição campo de estágio, bem como o fortalecimento e organização da categoria.

Quanto à estrutura e à organização dos cursos e da instituição, pode contribuir: ao indicar uma coordenação de estágio e responsabilizar as UFAs por tudo que se relacione ao estágio, como a procura e a criação de campos, a elaboração do termo de compromisso, a visitas aos campos, a avaliação dos campos, a elaboração de cursos para supervisores e a criação de fóruns de supervisores; ao mostrar que essa coordenação pode compor uma comissão de orientação de estágio (COE), envolvendo supervisores docentes, representação discente e supervisores de campo, que democratize esse espaço; ao exigir um componente curricular co-requisito para o estágio, dividindo-os por áreas temáticas e ao indicar para esse componente 15 alunos, no máximo; ao contribuir com a política de extensão dos cursos, tendo em vista a exigência de se ter um professor no projeto e um outro na supervisão acadêmica; ao requerer a elaboração, pelas UFAs, de sua política de estágio, convidando os cursos a pensarem uma “nova proposta” que venha ao encontro do projeto de formação e das condições das unidades de ensino, sem contribuir com a desqualificação da formação.

Além das questões apontadas, é possível ainda que tais compromissos com a valorização profissional se reafirmem ao concordar com a resolução 533 do CFESS, no que diz respeito à delimitação de um aluno por 10 horas de trabalho do supervisor de campo; ao indicar ao Assistente Social de campo que garanta na instituição uma periodicidade para a atividade de supervisão de campo; ao enfatizar a importância da participação dos supervisores em capacitação durante o horário de serviço e de participação nos fóruns de supervisores, ou seja, criar uma cultura na instituição de que para se ter estágio é necessário que o supervisor de campo tenha disponibilidade de carga horária para participar das atividades acadêmicas, extrainstituição; quando deixa bem definido, no caso de aluno que tenha que fazer estágio na instituição em que trabalha, a diferenciação entre as atividades de estágio e de trabalho, assim como definir a carga horária de ambas. Tais questões relacionam-se, sobretudo, à qualificação das condições de trabalho do assistente social e impede, de certa forma, a substituição da contratação do profissional por um estagiário.

No que se refere ao fortalecimento e à organização da categoria, a implantação da PNE pode potencializar: intercâmbios entre as UFAs no sentido de criação e manutenção de Fóruns de supervisores, locais, estaduais e regionais; e intercâmbios entre supervisores acadêmicos e de campo ao indicar que ambos, juntamente com os discentes, devem construir o plano de estágio. Dessa forma, pode fortalecer a aproximação entre realidade e formação profissional por meio da aproximação das UFAs e instituições empregadoras das entidades de organização da categoria, tais como CRESS e ABEPSS, no sentido de compreensão e luta por uma formação com qualidade para todos, potencializando a articulação entre formação e exercício profissional e problematizando as situações novas que vão surgindo com a realidade;

bem como a aproximação entre a UFA e instituições empregadoras de Assistentes Sociais, visto que as unidades precisam conhecer a rede empregadora de Assistentes Sociais, fazer contato com essas e criar mecanismos que permitam e propiciem o desejo do profissional pela abertura de campos de estágio.

3. Considerações Finais

Em todos os debates promovidos pela regional ABEPSS-Leste, foi privilegiado o espaço para discussão sobre a implantação da PNE como estratégia de fortalecimento e qualificação da formação profissional no contexto atual.

Observou-se de um modo geral que a PNE tem sido uma referência positiva para as Escolas, no sentido de garantir o aperfeiçoamento e a retomada da centralidade do processo de Supervisão de Estágio na formação profissional, o que reforça, por sua vez, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Outro fato que deve ser demarcado nesse processo recente de implantação da Política é que os cursos em geral têm promovido espaços próprios de discussão sobre a temática, envolvendo supervisores, profissionais e estudantes na busca de compreender, socializar e difundir a política de estágio como um documento norteador das práticas no interior das UFAs.

Nesta síntese apontamos, ainda, que novas exigências estão postas ao processo de supervisão, decorrentes da conjuntura de mercantilização do ensino superior, da precarização das condições de trabalho docente e dos estudantes trabalhadores e da ampliação desmesurada do ensino presencial e, sobretudo, do EaD. Esses rebaixamentos incidem diretamente sobre a formação e o exercício profissional, encontrando no estágio o ponto “nevralgico” dessas mudanças.

Considerando os resultados iniciais do processo, podemos concluir que essa tarefa coletiva de implantação da Política Nacional de Estágio da ABEPSS está sendo aceita.

As dificuldades expressas no processo de implantação da PNE se colocam mediante o contexto complexo da formação profissional que motivou a própria construção desse instrumento. Portanto, espera-se que, desse processo, possamos identificar coletivamente os principais entraves e suas naturezas distintas para propor estratégias de enfrentamento a essas dificuldades como parte do movimento contraditório característico da dinâmica social. Como bem apontou o questionário de uma das Unidades de Formação da região,

consideramos que os limites para a implantação integral da PNE são impostos pelo próprio movimento contraditório entre o projeto de universidade desenhado pelo Estado (e por setores conservadores da sociedade brasileira) nas últimas décadas e o projeto de formação profissional desenhado pela categoria. Entretanto, como assinalamos nas respostas anteriores, consideramos a PNE como estratégia importante na luta pela afirmação deste projeto de formação profissional.

Portanto, utopia e resistência são palavras-chave nesse processo, que, desde a ruptura com o conservadorismo, faz parte do cotidiano do Serviço Social.

Referências

- ABESS/CEDEPSS. "Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional". *Revista Serviço Social e Sociedade*. n. 50. São Paulo: Cortez, 1996.
- . "Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social". *Cadernos ABESS nº 7*. São Paulo: Cortez, 1997.
- ABEPSS. A Política Nacional de Estágio. 2009. Disponível em: www.abepss.org.br. Acesso em: out. 2010.
- ABEPSS. Desafios à Formação Profissional em tempos de crise mundial – a ABEPSS nas atividades comemorativas de 15 de maio de 2009. Brasília: ABEPSS, 2009. Disponível em: www.abepss.org.br. Acesso em: out. 2010.
- ABEPSS-LESTE. "Relatório do colegiado das UFAs de Minas Gerais". Juiz de Fora: Setembro, 2010. Mimeo.
- ABEPSS-LESTE. "Relatório do colegiado das UFAs do Rio de Janeiro e Espírito Santo". Juiz de Fora, out. 2010. Mimeo.
- BRASIL. lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Brasília: Câmara Federal, 2008.
- BOSCHETTI, Ivanete S. "O Desenho das Diretrizes Curriculares e Dificuldades na sua Implementação". *Revista Temporalis*. Ano IV, n. 8, jul-dez. 2004. Brasília: ABEPSS, 2004.
- CARDOSO, Isabel et al. "A Definição do Núcleo Básico – novo currículo de graduação em Serviço Social". *Em Pauta*, cadernos da Faculdade de Serviço Social da UERJ, n. 1, nov. 1993. Rio de Janeiro: UERJ/ESS, 1993.
- CFESS. Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Brasília: CFESS, 2008.
- CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- GUERRA, Yolanda e BRAGA, M.Elisa. "Supervisão em Serviço Social". In: *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009..
- IAMAMOTO, Marilda V. "Reforma do Ensino Superior e Serviço Social". *Revista Temporalis*, ano I, n. 1, jan-jun. 2000.
- . *Serviço Social em tempo de capital fetiche*. Capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.
- LEWGOY, Alzira M. B. *Supervisão de Estágio em Serviço Social – desafios para a formação e o exercício profissional*. São Paulo: Cortez, 2009.

Recebido em 30 de novembro de 2010

Aprovado para publicação em 23 de abril de 2011