

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

FRANCYNNE MINUSCOLI GONÇALVES

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS:
a percepção dos acadêmicos

Porto Alegre

2018

FRANCYNNE MINUSCOLI GONÇALVES

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS:
a percepção dos acadêmicos

Trabalho de Conclusão de Curso de Serviço Social apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Profa. Dra. Alzira M^a Baptista Lewgoy

Porto Alegre

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Minuscoli Gonçalves, Francynne
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO
SOCIAL DA UFRGS: a percepção dos acadêmicos /
Francynne Minuscoli Gonçalves. -- 2018.
103 f.
Orientadora: Alzira Maria Baptista Lewgoy.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Psicologia, Curso de Serviço Social, Porto Alegre,
BR-RS, 2018.

1. Serviço Social. 2. Estágio obrigatório
supervisionado em serviço social. I. Maria Baptista
Lewgoy, Alzira, orient. II. Título.

FRANCYNNE MINUSCOLI GONÇALVES

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS:
a percepção dos acadêmicos

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Serviço Social do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Bacharel(a) em Serviço Social.

Aprovado em: ____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^aDr^a Thaisa Teixeira Closs
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Camile Alves Cezar
Assistente Social do Instituto Federal Farroupilha

Prof^aDr^a Alzira Maria Baptista Lewgoy
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (orientadora)

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

Eduardo Galeano

AGRADECIMENTOS

Como sempre, antes de iniciar algo, busco o seu significado e dessa vez não seria diferente; portanto, eis o significado de agradecimento: *reconhecimento e declaração de se estar grato por algo dado ou feito por outrem; gratidão*. Esse reconhecimento e declaração de estar grata a outras pessoas, inicialmente, parte para todos os usuários das políticas sociais que passaram pela minha trajetória acadêmica, seja no Hospital de Clínicas de Porto Alegre ou na Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul. Esse TCC é para essas crianças, adolescentes e famílias que muito me ensinaram sobre ser assistente social e, mais ainda, a ter gratidão pela vida.

Mas eu não teria vida muito menos formação se não fossem meus pais e minha família. Como boa canceriana, não podia deixar de dedicar este trabalho à minha grande família: pai, mãe, irmãos, tios, tias, dindos, dindas, primos e primas, que eu não posso citar nominalmente por serem muitos. Vocês abdicaram da minha presença em 90% dos eventos familiares nestes quatro anos e meio e, mesmo assim, sempre falavam comigo em tom de saudade e nunca de cobrança. Vocês vibraram a cada passo que eu dei: da aprovação no vestibular até a formatura. E sei que continuarão vibrando comigo para o resto da vida. A vocês, minha eterna gratidão.

Não posso deixar de ressaltar o cuidado que duas mulheres, em especial, tiveram comigo diariamente. Minha mãe, Cleusa, ou também pode ser chamada de “melhor amiga que alguém poderia ter”, por estar sempre comigo, minha companheira de vestibular, de tudo. Sempre pronta pra me ouvir, para me apoiar em todas as decisões e segurar as pontas em muitos momentos que eu estava enlouquecida, sempre me cuidando.

Minha tia, Cleide, que todas as noites me aguardava para abrir o portão quando eu chegasse da aula; que comprava aquele chocalatinho para eu estudar a noite inteira bem alimentada. Elas ficaram preocupadas com a minha alimentação, com a minha segurança, com o meu bem-estar, com a minha saúde mental... Enfim, vocês foram meu porto seguro e serão para sempre. Eu vou cuidar de vocês como cuidaram de mim.

Ao meu pai, Francisco, por ter pago minha inscrição no vestibular e dado início a essa trajetória, assim como ter sido o pai mais babão possível – vibrava com tudo o que acontecia. Ao meu bisavô, Tolentino, que infelizmente não pode estar presente nesse momento tão importante, mas que me apresentou o mundo do “conhecimento” desde que me conheço por gente; ainda que não tenha estudado muito, não tinha pessoa mais sábia.

Ao meu irmão Rafael, que sempre foi um exemplo pra mim, pois, sempre que estava cansada e desanimada, lembrava que ele jamais desistiria de algo por cansaço. Ao meu namorado, João, agradeço pela parceria e compreensão desde o início de nosso relacionamento, permeado de “encaixes” e “desencaixes” decorrentes da correria da vida acadêmica, mas que ainda assim nunca deixou de me incentivar nos estudos e de me lembrar o quanto era capaz naqueles momentos em que gostaria de desistir.

Eu agradeço, também, por, nesta formação, ter ganho duas irmãs: Cristina e Renata. Elas me cuidaram e, por incrível que pareça, também sou “a baby” delas. Nossa! Poderia escrever páginas e ainda assim não seria o suficiente para agradecer a sorte de conhecê-las e o quanto aprendi a amá-las, em suas virtudes e defeitos. Não chegaria até aqui se não fossem vocês, não apenas pela parceria acadêmica, mas pela base que vocês representam na minha vida.

Agradeço também ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Saúde, local que me acolheu como bolsista por três anos e me apresentou pessoas muito especiais como as bolsistas Karen e Natália; todo o grupo de professores, especialmente os coordenadores Danilo Blank e Ramona Toassi; e à minha grande amiga, Walcy Pereira Oliveira, que é a pessoa com o maior coração que eu conheço e muito do que sou hoje devo a ela, que sempre compartilhou sua imensa sabedoria comigo.

Agradecimento especial à minha supervisora de estágio, obrigatório Myriam Fonte Marques, minha inspiração de profissional; e a toda equipe do Programa de Proteção à Criança do Hospital de Clínicas de Porto Alegre que me acolheram tão bem por mais de um ano e que levarei-os pra sempre.

À minha supervisora acadêmica Alzira Maria Baptista Lewgoy e orientadora de TCC, que embarcou em todas as minhas ideias e muito me ensinou em relação ao Serviço Social e à pesquisa científica. A todo o grupo de supervisão de estágio

obrigatório com quem partilhei as mais variadas experiências: Bruno, Carine, Carina, Cristina, Júlia, Poliana, Samara.

Agradeço também à equipe do Núcleo de Abrigos Residenciais da Zona Norte da Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul que, mesmo em pouco tempo, garantiram um lugar no meu coração; em especial à minha supervisora Elisa Benedetto e à pedagoga Anelise Melo, com quem muito compartilhei essa vivência.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os professores do curso de Serviço Social que propiciaram que este momento chegasse. Vocês me inspiraram todos os dias nesses 04 anos e meio: Dolores Wunsch, Jussara Mendes, Mailiz Lusa, Miriam Dias, Rosa Fernandes, Tatiana Reidel, Thaisa Closs, Tiago Martinelli, Simone Silva, Sergio Antonio Carlos e Vanessa Brandão.

A quem eu não citei especificamente, mas sabe que contribuiu para esse processo, meu muitíssimo obrigada!

RESUMO

Este trabalho versa sobre a percepção dos estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sobre o Estágio Obrigatório Supervisionado em Serviço Social e tem por objetivo colocar em debate o processo de estágio supervisionado, seus limites e potencialidades, para que este processo tão fundamental tenha maior visibilidade dos caminhos percorridos e os que necessitam de resistência. No primeiro capítulo, resgatou-se o histórico da formação profissional e do estágio supervisionado no Brasil, em instituições públicas e na UFRGS, com enfoque na Política de Estágio Supervisionado em Serviço Social da UFRGS. No segundo capítulo, trouxe o resultado de pesquisa qualitativa realizada com 15 estudantes do curso de Serviço Social da UFRGS, na qual se identificou que as características gerais dos estudantes são mulheres que atuam nas políticas de saúde, assistência social e no campo sócio-jurídico; que a concepção de estágio dos acadêmicos é distinta - uns concebem como processo de formação, outros como trabalho, e, ainda há aqueles que não conseguem estabelecer um conceito. Evidenciou-se também que a operacionalização do estágio vem perdendo seu caráter processual, cooptada pelo imediatismo do trabalho, uma das requisições do sistema capitalista. Em relação à supervisão direta, entendeu-se que esta ainda tem um vasto potencial a ser explorado, embora em muitos casos já se efetive. Por fim, foram elencadas diversas estratégias que os alunos consideraram importantes para a qualificação do processo de formação. O último capítulo traz a experiência de estágio da autora no Programa de Proteção à Criança do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Nas considerações finais, explicitou-se o processo de estágio como elemento-chave para a formação profissional e, devido à sua centralidade, a necessidade de percebê-lo no movimento do cotidiano para qualificá-lo.

Palavras-chave: Serviço Social, Estágio supervisionado obrigatório; Formação Profissional; supervisão direta.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Início de funcionamento dos cursos de Serviço Social nas universidades públicas segundo o Ministério da Educação.....	27
Quadro 02 – Níveis de Estágio: conteúdos e objetivos	35

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Distribuição dos alunos por políticas sociais	43
Gráfico 02 – Carga horária semanal dos estagiários no campo	44
Gráfico 03 – Estagiários em relação ao recebimento de remuneração	45
Gráfico 04 – Atividades realizadas pelos estudantes de Serviço Social no estágio obrigatório supervisionado	56
Gráfico 05 – Enfoque dos Projetos de Intervenção dos acadêmicos	58

Sumário

1 INTRODUÇÃO	12
2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL.....	18
2.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: CONSOLIDAÇÃO, CONQUISTAS E DESAFIOS	23
2.2 O SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: UMA CONQUISTA NA CAPITAL GAÚCHA.....	27
2.3 A POLÍTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS	32
3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS: A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS.....	37
3.1 CARACTERÍSTICAS DOS/DAS ESTAGIÁRIOS/AS ENTREVISTADOS	41
3.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: UM CONCEITO DISTINTO ENTRE OS ACADÊMICOS	46
3.3 AS INTERFACES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO COM A POLÍTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS.....	50
3.4 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE A SUPERVISÃO ACADÊMICA E DE CAMPO: UM POTENCIAL A SER EXPLORADO PARA IR ALÉM DE REUNIÕES	59
3.5 COMO OS ACADÊMICOS DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS ENTENDEM QUE O PROCESSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO PODE SER FORTALECIDO?	64
4 O TRIPÉ “ENSINO, PESQUISA E ASSISTÊNCIA” NO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL DE UM HOSPITAL-ESCOLA	68
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO	69
4.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E ASSISTÊNCIA NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS.....	88
ANEXOS	94
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS	94

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UFRGS	95
APÊNDICES	99
APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	99
APÊNDICE B – CONVITE E PROGRAMAÇÃO DO SEMINÁRIO “AS INTERFACES DA VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA A CRIANÇA NOS TRÊS NÍVEIS DE COMPLEXIDADE DO SUS”	100
APÊNDICE C – PÔSTER APRESENTADO NA SEMANA CIENTÍFICA DO HCPA EM 2016.....	101
APÊNDICE D – PÔSTER APRESENTADO NA SEMANA CIENTÍFICA DO HCPA EM 2017.....	102

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social tem como objetivo apresentar a percepção dos acadêmicos sobre o processo de estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social na UFRGS, sob a ótica da Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS. Pretende-se colocar em debate o processo de estágio supervisionado, seus limites e potencialidades, para que este processo tão fundamental tenha maior visibilidade dos caminhos percorridos e o que necessitam de resistência, tendo em vista a precarização do trabalho dos assistentes sociais e, também, da educação.

O Trabalho de Conclusão de Curso, embora realizado apenas a partir dos 8º e 9º semestre do curso, é resultado de um processo que vêm se constituindo não apenas nestes quatro anos e seis meses os quais conheço (e me reconheço) no Serviço Social. Antes de tudo, somos seres humanos e, portanto, esta trajetória inicia-se no dia 27 de junho de 1996 na cidade de Porto Alegre, no Hospital Moinhos de Vento, quando, de forma prematura, chega esta pessoa ao mundo, pronta para conhecer a primeira instituição de nossas vidas: a família; esta que teve um papel importante para a sobrevivência e que me ensinou coisas básicas de alimentação, comunicação, sentimentos e que auxiliou a construir uma visão própria sobre o mundo. Família esta que se modificou ao longo do tempo e tem, como mais importante que as relações consanguíneas, o laço de cuidado que une seus membros.

Nos anos 2000, a instituição Educação passa a se fazer presente nesta trajetória, através da Escola, que vêm socializar os saberes construídos pela sociedade e que são essenciais para a nossa vivência enquanto seres sociais. É neste ambiente que se passaram cerca de 13 anos, do ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio, também no intuito de escolha de profissão.

Aos 17 anos, precisou-se responder uma questão muito frequente quando somos crianças: “o que você vai ser quando crescer?”. Pesquisa-se muito sobre os cursos existentes, após olhar diferentes grades curriculares e, por fim, realizada a inscrição no vestibular para o Serviço Social, muito embasada nas disciplinas da grade curricular e em certa ideia “Poliana” de acreditar num mundo mais justo. E, então, mesmo com a matrícula realizada no curso de Enfermagem da Fundação

Universidade Federal do Rio Grande, a aprovação no vestibular de Serviço Social da UFRGS muda os planos e a escolha é por ser assistente social.

Em 2014, inicia-se esta trajetória acadêmica que se soma às outras fases da vida; agora, o estabelecimento Universidade toma à frente. Esse início foi totalmente diferente do esperado, pois se chega à UFRGS esperando respostas e o que mais se tem são questionamentos: na disciplina de *Oficina de Serviço Social I*, tínhamos de pesquisar sobre um tema específico e todas as dúvidas eram respondidas com outras perguntas – que hoje entendo o quanto nos fizeram pensar; na disciplina de *Introdução ao Serviço Social*, percebeu-se que quase nada sabia sobre o que era ser assistente social – por isto foi fundamental; e as disciplinas introdutórias de *História do Brasil, Antropologia e Sociologia* foram a base para que se entendesse o quanto a sociedade capitalista que vivemos produz desigualdade.

No segundo semestre do curso, a partir das disciplinas de: *Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos em Serviço Social I*, conheceu-se a gênese da profissão – e o quanto ela marca a nossa identidade profissional; em *Economia Política para o Serviço Social*, obteve-se uma aproximação com a teoria social-crítica de Marx a fim de conhecer a realidade para além de sua aparência; em *Oficina de Serviço Social II*, novamente muitas dúvidas, mas que foram instigando-nos até a construção de um artigo científico – a oficina sempre reforçou nossa postura investigativa; em *História do Rio Grande do Sul*, foi possível ir além do que as mídias mostram sobre uma tal “Revolução” Farroupilha para compreender a história da realidade na qual vivemos e iremos intervir profissionalmente; na de *Serviço Social e Política I: Teoria Política Clássica*, apreendemos as concepções dos autores clássicos da teoria política e o quanto impactam na sociedade em que vivemos hoje.

Em meio a estas descobertas acadêmicas, surge também a instituição do trabalho, pois este TCC retrata também a vida de uma estudante-trabalhadora. Desde 2014/2 fora realizada uma bolsa-trabalho num Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Medicina da UFRGS e também foram exercidas atividades externas, em duas empresas multinacionais, que propiciaram condições concretas para que fosse concluído este curso.

No terceiro semestre, mais precisamente em 2015/1, entendeu-se a importância do Território, enquanto espaço delimitado por relações de poder e vivo pelas relações que se estabelecem naquele espaço de terra, na disciplina de

Geografia Humana e Econômica; conheceu-se que existem diferentes “Psicologias” com as quais iremos nos deparar no cotidiano, na disciplina de *Introdução à Psicologia*; também foi possível apreender as concepções de Estado e se aprofundar na teoria marxista em relação a este, na disciplina de *Serviço Social e Política II: Teoria Política Contemporânea*; também foi possível visualizar que o Projeto Ético-Político do Serviço Social está sempre em disputa, a partir do entendimento das vertentes tecnicista, modernização conservadora e de intenção de ruptura, na disciplina de *Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos em Serviço Social II*; e, também, tivemos a primeira aproximação com um espaço sócio-ocupacional do assistente social e seu projeto de trabalho, por meio *da Oficina em Serviço Social III* que, no caso desta acadêmica, foi um Abrigo Residencial para Crianças e Adolescentes (onde se inicia também a trajetória voltada para a infância, que será explicada no decorrer desta introdução).

No quarto semestre do curso, também se teve a descoberta que a subjetividade é uma construção social na disciplina de *Psicologia Social*; descobriu-se também que as políticas sociais são formas de enfrentamento às expressões da questão social no intuito de garantir os direitos violados pelo capitalismo, na disciplina de *Introdução às Políticas Sociais*; não só as descobertas, mas também de reflexão sobre a própria formação marcaram este semestre na cadeira de *Processos Institucionais*; nele também conhecemos, na disciplina de *Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos em Serviço Social III*, a luta dos assistentes sociais para a construção do Projeto Ético-Político, que se vincula a um projeto na contramão da ordem vigente, através do movimento de Renovação. E, por fim, na disciplina de *Oficina de Serviço Social IV*, realizou-se uma análise sócio-institucional, de livre escolha, sendo a desta estudante no Centro de Saúde Modelo, devido ao desejo de ingressar no estágio obrigatório em uma instituição de saúde – também foi elaborado um inventário de todas as disciplinas que possibilitaram novamente o olhar para o caminho trilhado até o momento.

Em 2016/1, no quinto semestre do curso, as disciplinas de outros cursos não fazem mais parte da grade e passa-se a ter uma “imersão” apenas no Serviço Social, bem compreensível e adequada, pois é neste que está previsto o início do *Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social I*, onde se vivencia a práxis e assim dá sentido a toda a trajetória percorrida. É importante ressaltar que com o início do

estágio obrigatório em Serviço Social têm-se a necessidade de saída da empresa para viabilizar a realização do estágio, que não fora remunerado, no Programa de Proteção à Criança do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, exercendo como atividade remunerada apenas a bolsa-trabalho ofertada pela UFRGS.

Então, ainda neste semestre, na disciplina de *Ética em Serviço Social*, entendemos que a ética é um processo reflexivo e não moralizante que deve se fazer presente na atuação profissional (e não ficar guardada junto com o Código de Ética de 1993 na gaveta); na disciplina de *Estratégias de Intervenção em Serviço Social I* compreendeu-se o processo de trabalho no qual o assistente social insere-se e alguns de seus instrumentos como a observação, entrevista e visita domiciliar (que foram muito importantes para as intervenções no campo de estágio); diferenciamos o conceito de saúde de doença, pois a primeira não é apenas a ausência da segunda e sim, resultante das condições de vida dos indivíduos, na disciplina de *Seguridade Social I: Saúde*; e também aprendemos a elaborar um projeto de intervenção na cadeira de *Laboratório de Projetos em Serviço Social*.

No sexto semestre do curso, seguiu-se no *Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social II* na alta complexidade do SUS, mas também foi possível aproximar-se da Política de Assistência Social através da disciplina de *Seguridade Social: Assistência Social*; conhecer as *Legislações e Direitos Especiais*, que garantem os direitos que iremos lutar para que sejam concretizados no cotidiano; também conhecemos outros instrumentos como prontuários, estudo social e a dimensão sócio-educativa da profissão na disciplina de *Estratégias de Intervenção em Serviço Social II*; e como passamos a ter a pesquisa enquanto elemento constitutivo da formação e atuação profissional, ao elaborarmos um projeto de pesquisa na disciplina *Pesquisa em Serviço Social I*.

No sétimo semestre, finalizando o *Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social III*, teve-se a primeira aproximação com a legislação que abarca a Previdência Social através da disciplina de *Seguridade Social: Previdência Social*. Deu-se continuidade à elaboração do projeto de pesquisa e sua execução, tendo sido o tema pesquisado “a Formação do Assistente Social na Região Sul I da ABEPSS em relação à temática da violência intrafamiliar contra a criança” na disciplina de *Pesquisa em Serviço Social II*; e aprendemos sobre *Gestão e Controle Social* ao mesmo tempo em que entendemos melhor o chamado “Terceiro Setor”, conhecendo

uma ONG que presta serviços na política de assistência social – que hoje emprega diversos assistentes sociais.

No oitavo semestre iniciou o TCC, mas também apreendemos na disciplina de *Oficinas Para Análise e Avaliação de Políticas Sociais* que avaliar uma política pressupõe conhecê-la e demanda investigação. Na de *Introdução às Questões do Envelhecimento*, que este é um processo protagonizado pelas mulheres e que ocorre diferente de acordo com as condições financeiras das pessoas – pode significar “viagens, aproveitar a vida” ou “morar numa instituição asilar” como a que conhecemos durante a disciplina; e na disciplina de *Tópicos de Serviço Social I*, como trabalhar com famílias e como esta foi instituindo-se com o passar dos anos.

Neste semestre também iniciei minhas atividades como bolsista de iniciação científica no Projeto “*Fundamentos e mediações da Supervisão de Estágio em Serviço Social na formação e no exercício profissional: Estudo da particularidade Ibero-americana*”. No 9º semestre, com a disciplina de *Perspectivas e desafios do Serviço Social na atualidade*, identificamos as tendências da profissão nesse momento histórico.

Essa retrospectiva faz-se necessária à medida que entendemos a formação como um processo e que a elaboração deste trabalho é parte de uma trajetória de vida e acadêmica. Família, disciplinas, bolsa de iniciação científica, estágio obrigatório: o interesse pela temática emergiu dessas vivências, por isso trouxe um pouco de cada uma para este TCC. Mas você pode estar se perguntando, dentro disso tudo que foi vivido na formação, por que discutir apenas o estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social?

Pois se entende que o estágio supervisionado é parte essencial desse processo formativo, sendo o espaço no qual o estudante tem contato com o concreto, com a realidade e pode utilizar-se dos conhecimentos para intervir nesta, por isto têm sua base na supervisão direta (acadêmica e de campo). No entanto, esse processo tem sido alvo de muitas discussões na categoria profissional e isso não é diferente entre os estudantes da UFRGS, que no estágio deparam-se com experiências diversas e isso influi diretamente no profissional que está sendo formado.

Considera-se o estágio um divisor de águas na formação, sendo a fase de maior “crise” do aluno com o curso. Por isto, neste trabalho resolvi ir além de minha

própria experiência de estágio e retratarei como os estudantes de Serviço Social do 9º semestre da UFRGS conceberam o processo de estágio supervisionado obrigatório através de uma pesquisa de campo.

Este trabalho está composto, além deste primeiro capítulo introdutório, do segundo que apresentará o histórico da formação em Serviço Social no Brasil, com enfoque no processo de estágio supervisionado na UFRGS e sua política de estágio; o terceiro trará os resultados da pesquisa “O Estágio Supervisionado no Curso de Serviço Social da UFRGS: A Percepção dos Acadêmicos”; o quarto traz a experiência de estágio obrigatório da autora, que articulou atividades de ensino, pesquisa e atendimento direto aos usuários; e, por fim, tecidas as considerações finais, apresentadas as referências bibliográficas e os anexos e/ou apêndices.

2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DO PROCESSO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.

(Karl Marx em O Dezoito Brumário de Louis Bonaparte)

O estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social do modo que se constitui atualmente é resultante do processo de consolidação da formação do/a assistente social, que caminha junto do movimento de construção da identidade profissional “[...] afinal, assim como as pessoas, as identidades nunca estão prontas, transformam-se, assim como se transformam também as condições sócio históricas em que se deu a sua construção” (MARTINELLI, 2013, p. 146). Por isto, traz-se o histórico da formação em Serviço Social no Brasil visando que, a partir do movimento de construção da identidade profissional, percebam-se as transformações do estágio supervisionado obrigatório em serviço social, remetendo-nos à historicidade que:

[...] demarca o caráter histórico do real, em permanente transformação, em constante devir, ou seja, vir a ser. Essa categoria implica analisar os fenômenos à luz da história, contextualizá-los, buscando apreender os processos, as relações que o engendram, bem como sua processualidade, tendo em vista identificar tendências em curso (CLOSS, 2014, p.21).

Sendo assim, torna-se fundamental compreender o movimento de transformação da formação profissional que não está desvinculada do processo de transformação da sociedade, pois “o significado social da profissão só pode ser desvendado em sua inserção na sociedade” (YAZBEK, 2009, p.03), para assim, posteriormente, identificarem-se as tendências do estágio supervisionado no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Neste sentido, discorre-se sobre a criação das primeiras escolas de Serviço Social do Brasil, que surgiram no ano de 1936, período no qual o Estado brasileiro passava por modificações devido à transferência da base econômica brasileira do meio rural para o meio urbano-industrial, entrando em evidência a classe operária e

urbana e, para enfrentar esta nova realidade, o governo de Getúlio Vargas. Assim, o Serviço Social emerge como:

[...] parte de um movimento social mais amplo, de bases confessionais, articulado à necessidade de formação doutrinária e social do laicato, para uma presença mais ativa da Igreja Católica no 'mundo temporal', nos inícios da década de 30. Na tentativa de recuperar áreas de influências e privilégios perdidos, em face da crescente secularização da sociedade e das tensões presentes nas relações entre Igreja e Estado, a Igreja procura superar a postura contemplativa (IAMAMOTO, 2011, p. 18).

O trabalho dos/das assistentes sociais tinha como objeto a caridade e o assistencialismo, sendo a questão social vista de um aspecto moral, norteado por três referenciais: “Doutrina Social da Igreja, no ideário franco-belga de ação social e no pensamento de São Tomás de Aquino (séc. XII): o tomismo e o neotomismo” (YAZBEK, 2009, p. 03). Pode-se ilustrar a formação da época a partir das disciplinas da Escola de Serviço Social de São Paulo, inicialmente voltadas ao:

[...]Serviço Social, Biologia, História, Moral, Visitas Sociais, Círculos de Estudo, Círculos Técnicos de Visita; e do curso regular: Serviço Social, Moral, Biologia, História, Sociologia, Psicologia, Direito, Medicina Social, Estatística, Religião, Círculos de Estudo, Seminários e Visitas a Obras Sociais, Direito Social, Direito do Menor e Psicotécnico (BETETTO, 2010, p. 592).

Este período dito “doutrinário” foi aproximadamente até 1945, quando o Serviço Social Brasileiro passa a ser mais técnico, tendo em vista a aproximação com as teorias norte-americanas, com destaque para a assistente social Mary Richmond. Esse aspecto técnico é positivista e se une ao moral previsto pela doutrina social da igreja, ao mesmo tempo em que o Estado passa a implementar as primeiras ações no campo social, havendo a “junção do discurso humanista cristão com o suporte técnico-científico de inspiração na teoria social positivista, reitera para a profissão o caminho do pensamento conservador” (YAZBEK, 2009, p. 05).

A intervenção deixa de ser no sentido de ajuda como no período doutrinário e passa a ter um caráter de “ajuste” dos indivíduos, “busca de padrões de eficiência, sofisticação de modelos de análise, diagnóstico e planejamento; enfim, uma tecnificação da ação profissional que é acompanhada de uma crescente burocratização das atividades institucionais” (YAZBEK, 1984, p. 71). O Serviço Social passa a atuar de modo fragmentado: de caso, grupo e comunidade. Embora o

Serviço Social tenha se instrumentalizado ao longo desses anos, a primeira lei de Regulamentação Profissional é redigida apenas em 1957.

Na década de 1960, a técnica utilizada pelos assistentes sociais é o Desenvolvimento de Comunidade, teoria americana que visava atuar nas comunidades “menos desenvolvidas”: leia-se comunidades que ainda não estavam no padrão capitalista dos Estados Unidos, país que se julga exemplo de desenvolvimento.

Nesse período, o Serviço Social latino-americano inicia seu Movimento de Reconceituação, questionando as práticas e o conservadorismo da profissão e, sobretudo, se as teorias americanas davam contas das demandas latinas. Esse movimento era heterogêneo, havendo dois discursos dominantes: um grupo que acreditava numa modernização do Serviço Social, para que se modernizasse tecnicamente a ponto de se integrar aos programas desenvolvimentistas dos regimes militares e acelerar o processo de desenvolvimento da economia dos países da América Latina; e outro grupo, com membros mais jovens, que acreditavam numa ruptura da profissão com as práticas tradicionais, no intuito de se pensar e se posicionar na luta de classes. Esse movimento é freado pelo avanço do Regime Militar, visto que poderia ser considerado uma ameaça à Segurança Nacional por ter ideais subversivos.

O período ditatorial amplia o mercado de trabalho profissional. Porém, deve-se ressaltar que o assistente social se resumia na época a um executor de políticas sociais e dos programas de Desenvolvimento de Comunidade com uma negativa função principal: eliminar a resistência cultural, através de medidas paliativas que contentassem a classe trabalhadora, enquanto o Estado passava a regular todas as instâncias do país.

Na década de 1970, com o aumento da repressão do regime militar, destaca-se o movimento de Intenção de Ruptura do Serviço Social, que este é vivido apenas nas Universidades, ressaltando-se a experiência do Método BH (1972-1975) onde docentes e discentes aproximaram-se da realidade dos trabalhadores explorados em Minas Gerais. Em contrapartida, também havia três vertentes que incidiam na formação e na atuação profissional: a fenomenológica, de caráter humanista voltada para cada indivíduo; a de modernização conservadora, de caráter positivista; e a marxista, que passa a compreender a sociedade de luta de classes, mas através do marxismo althusseriano (NETTO, 2015).

O Brasil passa por um movimento de intensa organização social, tendo o fortalecimento dos sindicatos, o aumento de greves e a organização de marchas contra a repressão militar de grande relevância para o enfraquecimento do regime. Os assistentes sociais se inserem nesse movimento, passando a modificar a relação da profissão com a sociedade e enxergando-se enquanto classe trabalhadora detentora de direitos.

Um fato ilustrativo e marco histórico é o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais realizado em 1979, conhecido como “Congresso da Virada”, no qual foi desfeita a mesa de abertura escolhida pelo Estado e substituída por representantes de movimentos sociais e sindicais (inclusive o, então futuro presidente, Luiz Inácio Lula da Silva) para discutir as relações de poder existentes no país e as reais demandas da profissão.

Inicia-se o processo de Renovação do Serviço Social, definindo novas dimensões de competências para a profissão (teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política), bem como embasando o Projeto Ético-Político da profissão que se vincula a um projeto societário “que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero” (NETTO, 2007, p. 15).

O Projeto Ético-Político Profissional coloca “uma imagem ideal da profissão, os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos, conhecimentos teóricos, saberes interventivos, normas, práticas, etc.” (NETTO, 2007 p. 07). Possui três pilares de sustentação que expressam seus valores: a lei 8.662/1993 que regulamenta a profissão, as Diretrizes Curriculares para a formação em Serviço Social e o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais de 1993.

No âmbito da formação, enfoque deste trabalho de conclusão, o currículo Mínimo construído coletivamente pela categoria em 1982 já apresentava o ideal de intenção de ruptura da profissão com os ideais conservadores, ainda que com equívocos teóricos. Mas são as Diretrizes Curriculares de 1996 que marcam o processo de formação do assistente social, tendo em vista que:

[...] reafirmam uma forma particular de compromisso com a formação profissional direcionada por valores e princípios no horizonte do projeto societário de superação da ordem burguesa, assumido por setores da categoria profissional e expresso em seu Código de Ética (1993). [...] Adota o referencial marxista na formação profissional, recuperando categorias

centrais da teoria marxiana como o trabalho, ontologia e classes sociais (SANTOS, 2007, p. 65)

A formação em Serviço Social do modo como está constituída hoje é fruto de intensas discussões sobre o currículo para o curso de Serviço Social que, segundo a ABEPSS (1996, p. 04), “entre 1994 e 1996 foram realizadas aproximadamente 200 oficinas locais nas 67 Unidades Acadêmicas filiadas à ABESS, 25 oficinas regionais e duas nacionais” onde se pensou em um currículo pleno para a formação profissional, pautado em três núcleos de fundamentação: 1) Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que apresenta o ser social e as teorias que embasam a análise da realidade. Pode ser considerado a base para uma análise crítica da realidade, pois faz-se compreender a centralidade do trabalho para o ser social, que modifica a natureza a partir do trabalho, bem como transforma a si mesmo e suas relações sociais; 2) Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que traz o movimento histórico da realidade brasileira e os aspectos sociais, econômicos e culturais que ocasionam na realidade vivenciada atualmente; 3) Núcleo de fundamentos do trabalho profissional: este núcleo coloca o Serviço Social como uma especialização do trabalho, trazendo o seu objeto, os meios de trabalho e o seu produto; as competências profissionais; e os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos da profissão.

Salienta-se que o núcleo de fundamentos do trabalho profissional é considerado central nas DCN, articulado aos demais, colocando que o caráter interventivo da profissão deve estar presente na integralidade do currículo, sendo responsabilidade de todas as disciplinas a apresentação da articulação entre a teoria e a realidade profissional em cada contexto sócio-histórico, “pois para uma intervenção com competência, faz-se necessário a compreensão do significado social da profissão” (SANTOS, 2006, p. 73).

A construção das diretrizes de forma coletiva mostra que a categoria profissional passa a entender o quão o processo formativo é importante para a consolidação do Projeto Ético-Político profissional, percebendo-se que “dimensão político-organizativa da categoria é, portanto, imprescindível no processo de formação de assistentes sociais, pois fortalece as dimensões essenciais da profissão e contribui para a construção e fortalecimento do Projeto Ético-Político” (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 103).

Reforçamos que as diretrizes que retratamos não se referem às aprovadas e encaminhadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Ministério da Educação (MEC) – as quais suprimem elementos essenciais da proposta de formação construída coletivamente pela categoria, sobremaneira, no que se refere à direção social da formação, aos conhecimentos e habilidades fundamentais para desempenho da profissão de assistente social (IAMAMOTO, 2014). O movimento do Ministério da Educação, ao suprimir elementos das diretrizes, mostra o posicionamento do Estado, num sentido de repressão às ideias contra hegemônicas.

Diante disso, reafirmamos que a formação profissional não deve ser voltada apenas ao mercado de trabalho, bem como:

[...] não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao assistente social para responder a uma condição para sua inserção no mercado de trabalho. A construção de uma profissão não pode ser confundida com a preparação para o emprego, uma vez que o trabalho do assistente social não se limita à realização de um leque de tarefas — as mais diversas— ao cumprimento de atividades pré-estabelecidas. Supõe um sólido suporte teórico metodológico e técnico-político para propor, executar e para negociar projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais (LEWGOY, 2007, p. 29).

Por isto deve ser pensada historicamente e em constante transformação, tendo em vista que as demandas postas pela sociedade ao trabalho e posicionamento do/da assistente social modificam-se de acordo com as transformações societárias e que a intervenção possui um lado: o da classe trabalhadora.

2.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: CONSOLIDAÇÃO, CONQUISTAS E DESAFIOS

Pensar em Supervisão remete ao senso comum uma ideia de “treinamento” e até mesmo de hierarquia entre o acadêmico e o supervisor. Entretanto, este pensamento foi construído com o passar dos tempos, tendo em vista que “até o final da Primeira Guerra Mundial, era de que o estágio se concretizava por um treinamento prático vocacional” (LEWGOY, 2009, p. 02). Ainda, segundo a autora, em 1936 surge o primeiro registro de supervisão de estágio em Serviço Social e caracteriza este processo como um olhar de “controle” ao estagiário.

Na década de 1940 emergiu a discussão sobre a qualificação da formação profissional, tendo em vista o aumento da demanda de profissionais nas instituições pelo governo de Getúlio e, diante disso, abre-se o debate em torno da supervisão de estagiários nas obras que na época era voltada à qualificação do Serviço Social, de “caso, grupo e comunidade” (ANDRADE, 2008). Nas décadas de 1950 e 1960 a supervisão passou a ser vista num viés da pedagogia nova, no qual o aluno deveria “aprender fazendo” (LEWGOY, 2009, p. 04).

Nas décadas de 1970 e 80, houve no Serviço Social o movimento de intenção de ruptura no qual a profissão se aproximou da teoria marxista, no entanto, este ficou muito voltado ao âmbito acadêmico, expresso na experiência do Método BH¹. Durante este período, a concepção de supervisão de estágio obrigatório não se alterou, devido essa aproximação ter ocorrido de forma muito metodologista. Apenas em 1996 a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Serviço Social a supervisão passa a ser vinculada como parte integrante da formação e do exercício profissional (BURIOLLA, 1994), à medida que é um processo que envolve o campo, a academia e o estudante.

Nos anos 2000 conjuntamente o estágio passa a ser debatido para além do Serviço Social, sendo a Lei Nº 11.788/2008 que dispõe sobre o Estágio de Estudantes, conhecida como “A lei do Estágio”, um marco para a definição deste como:

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

Diante deste debate nacional, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS coloca em voga a discussão sobre o Estágio em Serviço Social no ano de 2008 com a Resolução CFESS 533/2008, que responde a uma necessidade histórica de regulamentação do processo de estágio

¹ Grupo de professores e estudantes de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, liderados por Leila Santos Lima que atuavam com operários das indústrias moradores de diversas periferias de operários das indústrias de base, que moravam nas (diferentes) periferias. Esse trabalho foi coibido na PUC-MG, mas expressou a perspectiva crítica da profissão e do lado que ela se posicionaria: o da classe trabalhadora.

supervisionado, limitando a quantidade de estagiários por supervisor de campo (01 a cada 10h de trabalho semanal) e 15 estagiários por supervisor acadêmico. É importante ressaltar que este instrumento, em seu art. 2º do parágrafo II, regulamenta que a Supervisão Direta de estágio em Serviço Social é:

[...] atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação, sendo denominado supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio e supervisor acadêmico o assistente social professor da instituição de ensino (CFESS, 2008: s/p).

Em 2009 inicia-se o processo de construção da Política Nacional de Estágio em Serviço Social de forma coletiva com a categoria profissional e seus acadêmicos através das Oficinas Regionais e Nacional da ABEPSS e seus respectivos relatórios tendo sido sistematizados os dados pelo GT da PNE, reconceituando o estágio em Serviço Social como:

[...] um processo didático-pedagógico que se consubstancia pela “indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional” (ABESS-CEDEPSS, 1997, p.62), um dos princípios das diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social. Caracteriza-se pela atividade teórico-prática, efetivada por meio da inserção do(a) estudante nos espaços sócio-institucionais nos quais trabalham os(as) assistentes sociais, capacitando-o(a) nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para o exercício profissional (ABEPSS, 2009, p. 14).

A PNE da ABEPSS, para além de conceituar o estágio supervisionado, elencou os princípios éticos e formativos que norteiam o processo de estágio supervisionado e que balizam sua realização, no âmbito da universidade, do campo e do aluno quais sejam: **a) Indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa**, sendo esta uma premissa básica para a intervenção profissional, pois é a partir das competências que se materializa o trabalho do assistente social; **b) Articulação entre formação e exercício profissional**, no sentido de que é um processo protagonizado por alunos, assistentes sociais professores e supervisores de campo, possibilita que haja uma articulação entre o que está na academia e o que está nos espaços sócio-ocupacionais; **c) Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo**, baseado na supervisão direta, não é possível pensar o estágio sem elas, pois são balizadoras deste processo de ensino-aprendizagem; **d) Articulação entre universidade e sociedade**, pois se entende que a realidade dos campos influi na

formação, assim como o conhecimento produzido na universidade transforma os espaços sócio-ocupacionais; **e) Unidade teoria-prática**, fundamental para uma intervenção no encontro dos princípios do Código de Ética Profissional; **f) Interdisciplinaridade**, entendida como elemento fundamental para a visualização dos sujeitos em sua integralidade; **g) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão**, pois a partir desta articulação é possível que o processo de estágio exemplifique que, embora uma profissão interventiva, o assistente social pode se envolver em outros processos durante o exercício profissional.

Compreende-se o estágio como um processo educativo, sendo o momento no qual o aluno vivencia, paralelamente às demais disciplinas do curso, os processos de trabalho os quais os assistentes sociais inserem-se. Entende-se também que o estágio não pode ser visto como um emprego, embora se ressalte que o estágio remunerado e/ou uma bolsa auxílio é importante para a garantia do direito à formação dos alunos e de suas condições objetivas de vida. É neste espaço onde se vivencia a práxis, considerada como uma:

[...] atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER, 1992, p.115).

Nessa perspectiva, é direito do estudante que este estágio seja supervisionado, tanto no campo quanto na universidade, estando presente a supervisão como atribuição privativa do assistente social na Lei de Regulamentação da Profissão (no 8662/1993), sendo a supervisão um processo protagonizado pelo aluno, pelo professor supervisor e pelo assistente social supervisor de campo - a chamada tríade (LEWGOY, 2009) -, que também, integrada às demais disciplinas do curso, propicia o aprimoramento das dimensões que constituem a competência profissional, quais sejam ético-política, teórico-metodológica para balizamento da técnico-operativa, na perspectiva de efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais em Serviço Social e da PNE da ABEPSS, afirmando-se, assim, o direito do acadêmico em ser supervisionado tanto academicamente quanto no campo por um profissional do Serviço Social, na garantia do seu processo de ensino-aprendizagem de forma a qualificar sua formação profissional.

Ainda que a PNE2009/2010 e a Resolução 533/2008 do CFESS representem um avanço no que tange ao estágio supervisionado, é importante ressaltar que a “supervisão de campo e acadêmica enquanto faces de uma mesma atividade curricular, dialeticamente demandam, por exemplo, respostas e reflexões próprias do arcabouço teórico-prático que constituem formação e trabalho profissional” (CAPUTTI, 2016, p. 392).

2.2 O SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: UMA CONQUISTA NA CAPITAL GAÚCHA

A gênese da formação em Serviço Social deu-se nas universidades privadas, sendo criado o primeiro curso de Serviço Social em 1936, na Escola de Serviço Social de São Paulo, atualmente Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1972 (IAMAMOTO, 2017). No Rio Grande do Sul, a primeira Escola de Serviço Social também foi na atual PUC-RS no ano de 1945. Ao realizar um levantamento nos Portal do Ministério da Educação e-Mec (quadro 1), evidenciou-se que foi no Rio de Janeiro onde os primeiros cursos de Serviço Social em instituições públicas emergiram: em 1937 na Universidade Federal do Rio de Janeiro; em 1944 na Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ; e em 1945 na Universidade Federal Fluminense – UFF.

Ressalta-se também a criação dos cursos na Região Nordeste, na Escola de Serviço Social de Pernambuco, atual Universidade Federal de Pernambuco, em 1940, e, em 1945, na Universidade Federal de Rio Grande do Norte. Na região Sul do país, o primeiro curso de Serviço Social em universidade pública é implementado apenas em 1959 na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Quadro 01 – Início de funcionamento dos cursos de Serviço Social nas universidades públicas segundo o Ministério da Educação

ANO	UNIVERSIDADE
1937	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ
1940 ²	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
1944	Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

² A Escola de Serviço Social de Pernambuco existia desde 1940, no entanto, se vinculou a Universidade Federal de Pernambuco apenas em 1970.

1945	Universidade Federal Fluminense - UFF
1945	Universidade Federal do Amazonas - UFAM
1945	Universidade Federal de Rio Grande do Norte - UFRN
1958	Universidade Federal de Juíz de Fora - UFJF
1950	Universidade Estadual do Ceará - UECE
1953	Universidade Federal do Maranhã - UFMA
1957	Universidade Federal do Pará - UFPA
1957	Universidade Federal do Alagoas - UFAL
1959	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
1959	Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
1965	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
1969	Universidade Federal da Paraíba - UFPB
1970	Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT
1971	Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
1972	Universidade Nacional de Brasília - UNB
1973	Universidade Estadual de Londrina - UEL
1977	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP
1977	Universidade Federal do Piauí - UFPI
1986	Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE
2001	Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO
2002	Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG
2002	Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR
2003	Universidade Federal de Sergipe - UFS
2003	Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

ANO	UNIVERSIDADE
2006	Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA
2006	Universidade Federal do Paraná - UFPR
2006	Universidade Estadual de Roraima - UERR
2006	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM
2007	Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT
2008	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB
2009	Universidade Federal da Bahia - UFBA
2009	Universidade Federal do Estado do Rio De Janeiro - UNIRIO
2009	Universidade Federal de Goiás - UFG
2009	Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
2009	Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
2009	Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP
2010	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE
2010	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
2010	Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
2010	Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
2010	Universidade Federal de Uberlândia - UFU
2010	Universidade Estadual de Maringá - UEM
2013	Universidade de Pernambuco - UPE
2015	Faculdade de Ciências e Letras de Bragança Paulista - FESB
2015	Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro - UFRRJ
2015	Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA
Total: 49 instituições de ensino públicas ofertam o curso de Serviço Social	

Fonte: Dados sistematizados pela autora do Portal e-Mec.

A partir deste quadro podemos identificar 3 períodos em relação a formação em Serviço Social nas universidades públicas: 1) de 1937 a 1964, o período de integração dos cursos isolados de Serviço Social nas universidades públicas; 2) de 1964 a 2002 um período de privatização do ensino em Serviço Social, com a criação de poucos curso em universidades públicas; 3) de 2003 em diante, o período de expansão significativa do número de cursos de Serviço Social em universidades

públicas. Esses períodos estão atrelados aos momentos sócio-históricos do Brasil, da Era Vargas, da Ditadura Militar e do Governo Lula, fases diversas que com a criação dos cursos demonstram as ideologias de cada governo.

A educação pública básica vem sofrendo cortes de recursos ao longo do tempo, enquanto o investimento na educação básica privada vem sendo cada vez mais expoente e o número de matrículas teve aumento de 34,9% nos últimos 09 anos, conforme dados do Censo Escolar elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de 2016.

No Ensino Superior, nos últimos anos percebeu-se ampliação de vagas e cursos nas Universidades Federais, principalmente com a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI proposta pelo Governo Lula e instituída pelo Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007. Desde a criação do REUNI, 18 instituições de ensino públicas passaram a ofertar cursos de Serviço Social no país, conforme demonstrado no quadro 01.

Ressalta-se que esta expansão das universidades federais deu-se de forma muito precarizada, sem as condições necessárias para uma formação de “excelência” como prezam as instituições. Evidencia-se, no curso de Serviço Social da UFRGS, o pequeno número de professores contratados para a demanda de alunos que ingressam anualmente, sendo o grupo constituído por 11 docentes – que são responsáveis por atividades de ensino, pesquisa, extensão e de gestão universitária.

Salienta-se também que o acesso ao ensino público, ainda que ampliado, é marcado por processos seletivos rigorosos e excludentes que tornam também mais difícil o acesso à formação para a população que vivencia com mais intensidade as expressões da questão social, ainda que não tenha um valor mensal para pagamento, confirmando que a Política de Ações Afirmativas é o modo de garantia da classe trabalhadora no acesso ao ensino superior público, historicamente marcado como de acesso à classe dominante.

O debate em relação à expansão dos cursos de graduação à distância é amplo. Uns colocam que facilita o acesso ao ensino superior em Serviço Social a locais que não possuem instituições de ensino presenciais; outros que eles se tornam a opção de muitos alunos-trabalhadores devido ao baixo custo de sua mensalidade, na medida em que a mensalidade de Serviço Social em uma

universidade presencial privada chega a custar R\$1800,00, e numa instituição à distância esta custa R\$290,00. Enquanto as universidades públicas ofertam de 30 a 80 vagas por ano, o número de vagas em instituições de ensino à distância chegou a 116.040.00 no ano de 2017 (GEFESS, 2017).

Neste trabalho, entende-se que o ensino à distância reduz a formação profissional a um âmbito individual, a frente de um computador e que isto dificulta a dimensão coletiva da formação, onde o debate é fundamental para apreensão do método e, por conseguinte, da sociedade capitalista. Ressalta-se que do modo que é realizado atualmente, com tutores e apostilas, torna-se uma formação mecânica, contraditória às Diretrizes Curriculares de 1996.

Ainda que o projeto ético-político vá na contramão da mercantilização da educação decorrente do avanço capitalista, a categoria profissional posiciona-se na defesa da educação pública de qualidade, contra o neoliberalismo e ao mercantilismo da educação. O Serviço Social, principalmente no Rio Grande do Sul, desenvolveu-se no seio das instituições privadas, que têm reconhecida importância para a construção do Projeto Ético-Político Profissional, junto das entidades da categoria, mas que ainda assim representam um projeto de sociedade neoliberal.

No Rio Grande do Sul, o primeiro curso de Serviço Social em uma instituição pública surge apenas em 2006, na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, o que mostra uma lacuna de 61 anos na formação do assistente social gaúcho sem opção de graduar-se em uma universidade pública, seguindo a “lógica que atravessa o ensino superior brasileiro: uma expansão marcada pelo setor privado mercantil, que encara a educação como um negócio lucrativo e não um direito social” (CFESS, 2014, p.20).

A história teria sido diferente se em 1978 fosse implementado o curso de Serviço Social na UFRGS, tendo em vista que neste ano houve a primeira tentativa de sua criação: um curso noturno que ofertaria 40 vagas, vinculado ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - IFCH, mas que não houve sucesso (CARLOS; SCHWEIG, 2014).

A História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com o Serviço Social está intrinsecamente ligada à conjuntura política vivenciada no Brasil na última década. Com o REUNI, a UFRGS passa a ofertar 30 vagas em seu vestibular para o curso de Serviço Social apenas no ano de 2010, sendo o curso

regulamentado pela decisão 259/2009 do Conselho Universitário, representando uma conquista na capital gaúcha, que não contava com o ensino superior em Serviço Social Público, em tempos de mercantilização do ensino superior e aumento do ensino à distância.

2.3 A POLÍTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS

Considera-se a Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, elaborada em 2009 “[...] fundamental para balizar os processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social” (ABEPSS, 2009, p. 01). Conforme indicação da PNE (que as Unidades de Formação Acadêmicas elaborem Políticas de Estágio próprias), o Curso de Serviço Social da UFRGS elaborou em 2011 a sua própria política de estágio supervisionado, tendo em vista a criação do curso na universidade no ano de 2010. Salientamos que em 2017, após solicitação dos estudantes, a COMGRAD estabeleceu assembleias no intuito de debater o processo de estágio obrigatório e não-obrigatório, a fim de realizar as alterações necessárias para a qualificação do processo de estágio a partir das demandas dos alunos. No entanto, entendemos que neste trabalho a Política de Estágio do curso elaborada em 2011 deve ser nosso principal referencial, considerando que os sujeitos de nossa pesquisa tiveram suas experiências anteriormente à elaboração da resolução.

O Estágio Supervisionado em Serviço Social é entendido pela Política de Estágio de Serviço Social da UFRGS como “[...] uma atividade que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio institucional, visando sua capacitação para o exercício profissional (2011, p. 07)”. Divide-se em dois tipos: o estágio obrigatório, inscrito na grade curricular do curso; e o não obrigatório que, em caso de realização, o estudante acresce as horas como complementares à formação. Neste projeto, daremos ênfase ao estágio obrigatório, componente presente no currículo e necessário para a formação profissional.

Considerando o estágio um espaço de interlocução entre formação e exercício profissional, têm-se na política os princípios³ do Código de Ética do Assistente Social de 1993 em articulação com os princípios do estágio supervisionado, em consonância com a PNE da ABEPSS: indissociabilidade entre as dimensões da competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa e a articulação entre formação e exercício profissional; conhecimento teórico-intelectual; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; unidade teoria-prática; interdisciplinaridade; indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo; e, articulação entre universidade e sociedade.

A partir destes princípios o estágio curricular obrigatório foi organizado de forma processual, com indicação para início no 5º semestre, de obrigatoriamente após o aluno completar 80 créditos, devendo ocorrer em três semestres, com carga horária mínima de 160 horas cada e totalizando 480 horas de estágio. A carga horária no campo é mínima de 09 horas⁴ e máxima de 30 horas, devendo ser realizado **preferencialmente** no mesmo campo os três semestres, devido à processualidade com que o estágio se desenvolve. São campos de estágio:

[...] as empresas, as organizações governamentais federais, estaduais, municipais e não-governamentais. Os campos de extensão da universidade também se constituirão campo de estágio tendo em vista que a extensão universitária é um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável entre universidade e sociedade (UFRGS, 2011, p. 11)

³São princípios do Código de Ética de 1993: Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras; Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero; Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores; Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física.

⁴ Alterada pela Resolução de Estágio Obrigatório 02/2017 da COMGRAD, a CH mínima disposta na política era de 08hs.

A supervisão acadêmica foi organizada de forma coletiva e sistemática, devendo ter até, no máximo, 10 alunos por turma, diferente da PNE da ABEPSS, que estabelece o limite de 15 alunos. Também faz parte desta supervisão acadêmica a reunião entre os supervisores acadêmicos, bem como a realização das tríades, a participação no Fórum de Supervisores e encontros individuais com os alunos caso necessário.

A supervisão de campo também deve ser sistemática e planejada, visando à construção de uma relação entre aluno-campo de forma processual; ressalta-se também que o supervisor de campo precisa participar do Curso de supervisores ofertado pela UFRGS para supervisionar um acadêmico; e que poderá ter no máximo 01 estagiário a cada 10 horas de trabalho.

O estagiário deve regularizar sua situação junto à universidade, bem como agir de acordo com os pressupostos ético-legais da profissão, participar dos encontros coletivos. Estas são algumas das atribuições dos três principais atores do processo de supervisão, a chamada tríade (LEWGOY, 2009). A tríade - o encontro entre aluno, supervisor acadêmico e de campo - deve ocorrer no início de cada semestre e no final, para planejamento e avaliação do semestre que está por vir e do que já ocorreu. E, ainda caso haja necessidade de realizar mais encontros durante o processo de estágio no semestre, estes poderão ocorrer.

Neste processo ocorrerá no estágio I a aproximação do acadêmico ao campo onde irá conhecer a instituição e o trabalho profissional através da análise sócio-institucional, subsidiada pelo diário de campo e pelo inventário. No estágio II, como produto da análise realizada no estágio I, o estagiário irá identificar uma demanda do campo e propor um projeto de intervenção, que pode iniciar preferencialmente a executar neste semestre e em casos especiais no outro.

No estágio III, o estagiário seguirá executando este projeto de intervenção e realizará uma avaliação do processo de intervenção no estágio, bem como produzirá diários temáticos e um estudo social. Ao final de cada semestre de estágio é realizado um seminário com a participação do supervisor acadêmico, dos supervisores de campo e dos estagiários onde são apresentados os relatórios de estágio, sendo este um espaço de troca entre os profissionais do Serviço Social que atuam nas mais diversas políticas sociais. Este processo pode ser observado de

forma mais clara no quadro 01, reproduzido da Política de Estágio Supervisionado do Curso de Serviço Social da UFRGS.

Quadro 02 - Níveis de Estágio: conteúdos e objetivos

Nível	Súmula	Objetivos
Estágio I	Conhecimento e compreensão do território e do campo de estágio através da realização de processo de análise sócio institucional: caracterização da população usuária e das expressões da questão social, objeto de trabalho do assistente social; análise da política social específica que orienta os serviços na organização; identificação dos demais elementos constitutivos do processo de trabalho que se insere o assistente social; propostas de intervenção.	<ul style="list-style-type: none"> · Inserir o estagiário no espaço sócio institucional para acompanhamento e observação do processo de trabalho do qual o assistente social se insere na organização; · Caracterizar os sujeitos usuários e as demandas advindas das diferentes instâncias (usuário, instituição); · Identificar as expressões da questão social que perpassam a realidade sócio institucional; · Elaborar a análise sócio institucional tendo como referência o materialismo dialético-histórico; · Identificar possibilidades de intervenção nos seus campos de estágio.
Estágio II	Desenvolvimento da atitude investigativa, propositiva e interventiva reconhecendo a dimensão técnico-operativa, ancorada nas dimensões teórico- metodológica e ético-política. Elaboração e execução do projeto de trabalho que contemple as demandas dos usuários e das ações propostas pelo Serviço Social no campo de estágio.	<ul style="list-style-type: none"> · Construir um projeto de trabalho de acordo com a dinâmica e as contingências do contexto socioinstitucional; · Executar o projeto de trabalho articulado às dimensões teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo em consonância às exigências cotidianas do trabalho profissional; · Acompanhar o trabalho profissional do supervisor de campo na dinâmica sócio institucional; · Aprofundar a análise da política social específica que orienta os serviços, programas e projetos na organização;
Estágio III	Sistematização da avaliação de contexto, do processo e do produto vivenciados nos estágios, articulados com os fundamentos ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo. Elaboração da análise crítica do processo de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> · Refletir sobre a efetividade e o alcance social do processo de trabalho; · Explicar as alterações realizadas no projeto de trabalho como consequência da análise sistemática e reflexiva da realidade socioinstitucional e social; · Construir análises teórico-reflexivas sobre o cotidiano de estágio e o desenvolvimento da instrumentalidade com qualidade e consistência teórico-metodológica e ético-política.
<p>Avaliação A avaliação, nos três níveis de estágio, se operacionalizará através de seguintes aspectos:</p> <p>a) Avaliação do processo de supervisão que contemplará a avaliação do supervisor pedagógico/supervisor de campo e auto-avaliação do estudante. (Peso 3) b) Avaliação dos documentos de acompanhamento do processo, sob responsabilidade do supervisor pedagógico. (Peso 4) c) Relatório semestral (Peso 3)</p>		

Fonte: Reprodução - Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS(2011) Acesso em: 31/05/2018

Todo este processo é sustentado pela metodologia da problematização que, segundo a Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS (2011, p. 09), demanda em:

[...] movimento dialético. Este movimento é feito pela mediação da análise, ou seja, pelas abstrações e determinações mais simples constituindo uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimento (o método de ensino) (SAVIANI, 1983).

O processo de estágio supervisionado é dialético, pressupondo a problematização dos acadêmicos frente às contradições do campo, por isto demanda a construção de diferentes instrumentos que possibilitam que o estudante “pare e reflita” sobre o processo que está vivenciando: diários de campo, relatórios de estágio, construção de estudo social, inventário e o próprio grupo de supervisão; são elementos fundamentais para o rompimento com a pseudoconcreticidade (KOSIK, 2011).

A política de estágio de Serviço Social da UFRGS aponta as necessidades específicas da universidade, ao mesmo tempo em que se articula a Política Nacional de Estágio da ABEPSS, sendo importante compreendê-la para, com os dados da pesquisa, identificar o modo pelo qual vem se desenvolvendo na instituição.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS: A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS

Todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando

Paulo Freire, (2007).

Quando pensamos em estudantes/acadêmicos, vêm-nos à mente aqueles que estão regularmente matriculados em uma instituição de ensino. No entanto, ser estudante não é apenas a formalidade de estar matriculado e frequentando diversas aulas. Ser estudante é estar num processo de formação, este permeado por desafios e aprendizados que vão se constituindo a partir de sua relação com a universidade.

Para entender o complexo mundo dos estudantes é preciso reconhecê-los em sua totalidade: estudantes, filhos, amigos, pessoas singulares que vivem e sofrem das consequências da conjuntura sócio-econômica como todos. Ser estudante não é apenas ler muitos livros e escrever artigos científicos - também é, mas não se resume só a isto. É uma fase de incertezas e certezas, de idas e voltas e de afirmação da visão de mundo que foi construída ao longo da vida.

Muitas vezes os/as estudantes queixam-se dos processos vivenciados na universidade e estes questionamentos são vistos de forma individual e não coletiva. No pátio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, os/as estudantes do curso de Serviço Social com frequência estão reunidos/as e a pauta principal a partir do 5º semestre é: os desafios do estágio obrigatório supervisionado.

Nas conversas, surgiam muitos desafios e contradições ao que estava disposto na Política de Estágio do Curso de Serviço Social da UFRGS, mas, quando nos encontramos em apresentações sobre o estágio, também se percebiam muitos elementos significativos e positivos deste processo. Tínhamos, então, um problema: **“Como vêm se constituindo o processo de estágio obrigatório no curso de Serviço Social no fortalecimento da Política de estágio supervisionado da UFRGS, a partir da ótica dos acadêmicos?”**

Assim, evidenciou-se a necessidade de dar voz aos estudantes, no intuito de entendermos que não se trata apenas de vivências individuais e, sim, de aspectos

coletivos da formação dos assistentes sociais no âmbito do estágio supervisionado que precisam ser pensados na UFRGS. Diante disso, entendeu-se que a melhor forma de trazer a discussão sobre a temática do estágio para a graduação era realizando uma pesquisa de campo, ouvindo estes estudantes, pois entende-se que a pesquisa não é apenas um instrumento para a produção de conhecimento, mas também um instrumento de transformação da realidade a partir do conhecimento produzido.

Neste sentido, a partir do problema criou-se o projeto de pesquisa “O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS: A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS”⁵, com o objetivo geral de “Conhecer a percepção dos acadêmicos sobre o processo de estágio supervisionado em Serviço Social com vistas à identificação de estratégias de fortalecimento da política de estágio do Curso de Serviço Social da UFRGS”. Em relação aos objetivos específicos, elencaram-se quatro, sendo eles:

- Identificar a concepção dos acadêmicos sobre o processo de estágio supervisionado;
- Explicitar como vêm sendo operacionalizado o processo de estágio em relação ao que está disposto na Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS;
- Descrever como se dá a indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e de campo no processo de estágio curricular supervisionado na UFRGS;
- Analisar como o processo de supervisão de estágio obrigatório contribui para a articulação das competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa dos estagiários.

Como técnica de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada para a obtenção das informações dos sujeitos de pesquisa. Nestas entrevistas, utilizou-se um roteiro de perguntas (apêndice A) previamente elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa. Estas perguntas foram de caráter aberto (BAUER; GASKELL, 2004) e foi realizada uma entrevista pré-teste, no intuito de identificar quais ajustes eram necessários para a coleta de dados.

⁵ Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia em 08/03/2018. Registro CAAE: 81823318.4.0000.5334

Foram realizadas 15 entrevistas com acadêmicos do curso de Serviço Social da UFRGS que estavam na etapa 9 do curso no primeiro semestre de 2018 e que se dispuseram a participar da pesquisa através de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo A). No projeto estava prevista a realização de 20 entrevistas; no entanto, com a matrícula efetivada em 2018, o número de estudantes na etapa efetivou-se em 16 estudantes, excluindo a própria autora. Apenas uma entrevista não foi realizada devido à incompatibilidade de agenda de pesquisadora e sujeito de pesquisa.

A pesquisa foi do tipo **exploratória**, pois visava a aproximação com o tema do estágio obrigatório supervisionado em Serviço Social e **explicativa**, pois, através dos dados evidenciados, buscou-se explicar o modo como vem se constituindo o estágio supervisionado em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em relação à respectiva política. A pesquisa utilizou-se da abordagem **qualitativa**, tendo em vista a dinamicidade da realidade, que, conforme Dias e Pedroso (2016), considera-se a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito, tem o processo como foco principal e a partir disso descreve a realidade e utiliza-se do método indutivo, no qual as percepções do pesquisador sobre a realidade são inclusas.

A análise dos dados foi de "Conteúdo", que se constitui em uma técnica de análise das comunicações, visando:

[...] obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2016).

Minayo (2009) coloca que, para a realização da análise de conteúdo, é fundamental: estabelecer uma compreensão dos dados coletados; confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e responder às questões norteadoras e ampliar o conhecimento sobre o assunto, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte. A partir deste conceito, foram realizadas as seguintes etapas da análise de conteúdo conforme Minayo (2009): Pré-análise; Exploração do Material; Tratamento dos dados e interpretação.

Esta análise foi realizada com o auxílio do software MAXQDA Analytics Pro 2018, tendo em vista que a licença do NVivo (software semelhante) paga pela

UFRGS estava em renovação, com uso impossibilitado no momento da análise. O MAXQDA é um *software* pago, mas que oferta 14 dias de experiência gratuita - por conseguinte, o tempo que eu utilizei para fazer esta análise - com foco em análise de pesquisas qualitativa e mistas, que possibilita a organização dos documentos da pesquisa (textos, áudios, vídeos e páginas da internet); a transcrição de entrevistas e grupos focais de forma rápida; a codificação, decodificação e categorização de forma simplificada; a criação das nuvens de palavras e muitos outros recursos que podem ser explorados de acordo com a pesquisa realizada.

Na **pré-análise**, as entrevistas gravadas foram organizadas por número (01 a 15) e foi feito o *upload* destas no *software* MAXQDA. Em seguida, com o recurso de transcrição de áudio, foram transcritas as 15 entrevistas, que foram organizadas por letra (A ao O) e, posteriormente, foi realizada a leitura flutuante de cada uma delas, no total de 115 páginas.

Na etapa de **exploração** do material foi realizada a análise temática, onde se realizou a leitura aprofundada das entrevistas e, a partir disto, foram selecionados os núcleos de sentido (codificação) e organizados em um quadro de análise de conteúdo. Na etapa de **tratamento dos resultados**, as codificações foram decodificadas, ou seja, criaram-se gavetas para a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem (BARDIN, 2016). Criadas as decodificações, iniciou-se o processo de categorização que, para Minayo (2007), “consiste num processo de redução do texto às palavras e expressões significativas”, a partir dos resultados que emergiram nas entrevistas analisadas.

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos neste processo de análise, no que tange às características gerais dos estagiários; a concepção dos estudantes em relação ao estágio obrigatório; o modo pelo qual vem sendo operacionalizado o estágio obrigatório supervisionado; a descrição de como vem se constituindo a supervisão direta de estágio na UFRGS; em relação à contribuição da supervisão de estágio para a articulação das competências dos/das assistentes sociais em formação na referida universidade; e, por fim, serão apresentadas as estratégias que os/as alunos/as entendem que podem fortalecer o processo e a política de Estágio Obrigatório Supervisionado em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Ressalta-se que estes resultados são referentes a este período histórico e não significa que outros alunos não estejam passando por processos diferentes e sim que para estes estudantes o processo constituiu-se dessa forma e que eles podem apontar considerações importantes sobre o que estão funcionando de modo positivo para a formação de assistentes sociais e também aspectos que podem ser transformados.

Os resultados foram organizados a partir de cada objetivo específico, sendo sinalizadas as categorias empíricas em negrito. É preciso ressaltar que os resultados são a partir da percepção dos acadêmicos e isso não invalidam que outros sujeitos participantes do processo entendam-no de forma contrária.

3.1 CARACTERÍSTICAS DOS/DAS ESTAGIÁRIOS/AS ENTREVISTADOS

Antes de se compreender o que os acadêmicos pensam sobre o processo de estágio, há que se fazer algumas considerações sobre quem são estes estagiários, mas não no objetivo de identificá-los e, sim, de entender melhor como e onde a formação em Serviço Social na UFRGS vem sendo construída. Por isto, serão apresentadas as principais políticas de inserção no período de estágio obrigatório, a carga horária realizada pelos estudantes e se este processo vem ocorrendo com remuneração ou não. É claro que outros elementos poderiam ser postos; no entanto, não serão expostos para garantir o sigilo dos sujeitos entrevistados.

O primeiro fato é que se trata de um grupo de estudantes majoritariamente do sexo feminino, com 93% de sua constituição de mulheres e apenas 7% de homens. Essa característica é comum à própria profissão, que historicamente possui a predominância do sexo feminino, devido ao período no qual a Ação Social era objeto de intervenção, tendo em vista que havia uma idealização:

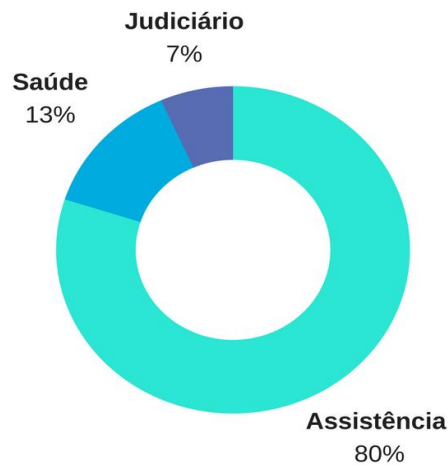
[...] sobre a vocação natural da mulher para as tarefas educativas e caridosas, essa intervenção assumia, aos olhos dessas ativistas, a consciência do posto que cabe à mulher na preservação da ordem moral e social e o dever de tornarem-se aptas para agir de acordo com suas convicções e suas responsabilidades. Incapazes de romper com essas representações, apostolado social permite àquelas mulheres, a partir da reificação daquelas qualidades, uma participação ativa no empreendimento político e ideológico de sua classe, e da defesa faculta um sentimento de

superioridade e tutela em relação ao proletariado, que legitima a intervenção (IAMAMOTO; CARVALHO, 2008, p. 172).

Embora hoje se entenda que o Serviço Social não é Ação Social de caridade, nem possui vínculo com a Igreja Católica, ainda se percebe que as mulheres ocupam a maioria das vagas do curso. Isso é também um reflexo do machismo que assola a sociedade, onde os homens desde a infância são direcionados às atividades relacionadas às ciências exatas e as mulheres incentivadas ao cuidado com o outro. Esse dado também pode ser comparado em relação à supervisão direta, onde tanto supervisoras acadêmicas quanto de campo são exclusivamente do sexo feminino, reafirmando pesquisa⁶ do CFESS de 2005. Por isto, neste trabalho, utilizaremos as terminologias no gênero feminino para falar das supervisoras acadêmicas e das de campo.

As assistentes sociais, que têm como uma de suas atribuições privativas a supervisão de estágio (BRASIL, 1993), atuam em diferentes espaços sócio ocupacionais, tendo em vista sua condição de trabalhadoras assalariadas, entre eles: na política de Assistência Social, os CRAS, CREAS, Centros Pops, Ação Rua, Abrigos para crianças e adolescentes e instituições do terceiro setor; na Saúde, em hospitais, em unidades básicas de saúde, em CAPS e outros; na Previdência Social, no INSS; na Habitação, Educação, em escolas, universidades e institutos de educação; no campo Sócio jurídico em Tribunais de Justiça; e em muitas outras possibilidades de atuação. No entanto, na pesquisa evidenciou-se que os campos de estágio onde estavam alocados os/as acadêmicos/as da UFRGS estavam restritos às políticas de assistência social, saúde e ao campo sócio jurídico, conforme gráfico 01.

⁶ O CFESS realizou a pesquisa "Assistentes Sociais no Brasil: Elementos para o estudo do perfil profissional" em parceria com a Universidade Federal de Alagoas – UFAL e com os conselhos Conselhos Regionais de Serviço Social – CRESS em 2005, delimitando o perfil dos assistentes sociais brasileiros. Os resultados dessa pesquisa estão disponíveis em: http://www.cfess.org.br/arquivos/perfilas_edicaovirtual2006.pdf

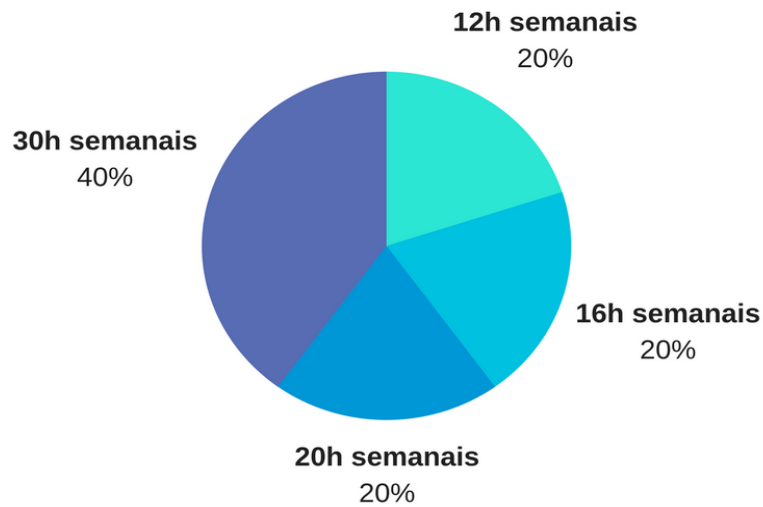
Gráfico 01 - Distribuição dos alunos por políticas sociais

Fonte: Dados elaborados pela autora.

A partir deste dado, pode-se inferir a necessidade de buscar campos em variadas políticas, mas, também, precisa-se compreender que as políticas de saúde e assistência social são as que possuem o maior número de assistentes sociais, possíveis supervisores de campo, em atuação. Ressalta-se que 93% dos diversos campos de estágio são instituições públicas e apenas 7% são organizações não governamentais que prestam serviços às políticas sociais públicas; e que não foram citadas empresas privadas com fins lucrativos.

A carga horária dos estagiários é majoritariamente de 30 horas semanais, havendo também os que fazem 20, 16 e 12 horas semanais nos campos de estágio, conforme gráfico 02. Na política de estágio do curso de Serviço Social da UFRGS, está disposto que o estágio seja realizado no mínimo em 08h semanais (UFRGS, 2011, p. 10), mas atualmente se entende que este tempo é muito limitado para a vivência no campo. Por isto, recomenda-se o mínimo de 12 horas semanais.

Também é recomendado que o estágio seja realizado no mesmo campo para que se mantenha o caráter processual (conhecer o campo, identificar uma demanda, propor uma intervenção, executar e avaliar esta intervenção) e tem sido mantida esta processualidade, pois se evidenciou que 87% dos alunos realizaram todo o processo de estágio obrigatório no mesmo local.

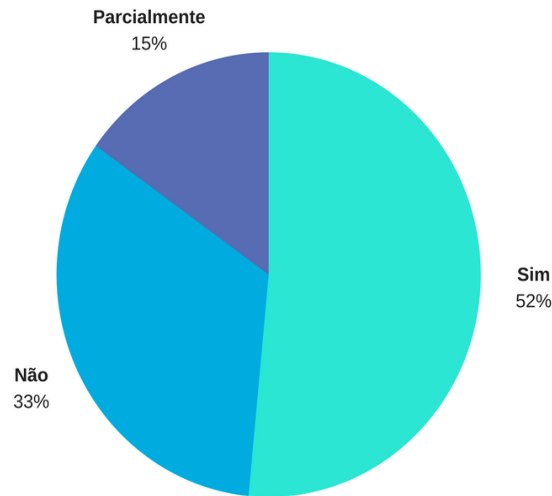
Gráfico 02 - Carga horária semanal dos estagiários no campo

Fonte: Dados elaborados pela autora.

Considera-se alta a carga horária de 30h para a realização do estágio obrigatório, tendo em vista que este é um processo de ensino-aprendizagem que possui uma grande demanda de atividades, alijado às outras disciplinas do curso de Serviço Social.

Esta alta carga horária evidenciada no gráfico 02 tem intrínseca relação como gráfico 03, que mostra que 52% dos/das estagiários/as tiveram remuneração durante todo o período de estágio, 33% não recebeu remuneração em nenhum período do estágio e 15% teve remuneração em algum momento do estágio (em um semestre sim e outro não, de acordo com a necessidade do campo/ou da aluna).

Gráfico 03 – Estagiários em relação ao recebimento de remuneração



Fonte: Dados elaborados pela autora.

Os alunos precisam de uma renda para se manter na universidade. Por isto, há a incessante busca por uma vaga de estágio remunerada e muitas vezes submetem-se a um estágio conforme a jornada de trabalho, ou seja, igual ou semelhante ao assistente social supervisor de campo. Isto pode influenciar a concepção de estágio dos acadêmicos, que passam a entendê-lo como um emprego, perdendo a dimensão educativa do processo.

[...] Porque realmente a gente tem muita coisa pra fazer e eu acho que a gente, todo mundo tenta um estágio remunerado, às vezes tu faz a mesma carga horária da assistente social que trabalha contigo e tipo, pra ganhar, não é nem 1% do que ela ganha, pra fazer um trabalho que muitas vezes é o mesmo que ela faz (Sujeito O)

Devido à situação sócio-econômica imperante, sob a lógica neoliberal, os estágios estão adquirindo crescentemente o caráter de emprego para o estagiário, inclusive no Serviço Social: muitos alunos têm o estágio como fonte de renda (OLIVEIRA, 2004, p. 77). Ter o estágio como fonte de renda pode submeter o aluno à realização de um estágio sem as condições necessárias para a articulação das competências profissionais do/da assistente social, como veremos nos capítulos seguintes: o processo de estágio tem sido precarizado e, quando o aluno recebe remuneração, é visto ainda mais como mão de obra nos campos. Ressalta-se que os alunos que não conseguem uma vaga com remuneração aliam à carga horária de

estágio um trabalho externo ou uma bolsa-trabalho na própria universidade para se manterem na universidade; portanto, trata-se de uma pesquisa com alunos/as trabalhadores/trabalhadoras.

Agora que conhecem um pouco desses estudantes, iremos analisar nos próximos capítulos o modo como que estes enxergam o processo de estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social que vêm se constituindo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

3.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: UM CONCEITO DISTINTO ENTRE OS ACADÊMICOS

Em relação à **concepção de estágio obrigatório supervisionado em Serviço Social**, é **distinta** entre os acadêmicos, pois o estágio é entendido de diferentes formas: Como um *momento de formação*, como expressa o sujeito O:

[...] é um momento de formação, é que não seria né exatamente prática porque a gente não pode dissociar a prática da teoria mas é um momento de tu unir as dimensões da profissão, técnico-operativa, ético-política, em campo assim. E aí é o momento[...] que tu vai unir a academia com o espaço sócio ocupacional.

Não apenas um momento de formação é considerado de suma importância para estes acadêmicos:

[...] Pensando no estágio como objetivo na formação eu acho bem importante porque é um período que a gente tá lá vivenciando o que a gente aprende durante a formação e eu acho isso *fundamental* porque nos dá muita base teórica, pelo menos na política que a gente tá ali mas experiência e tal sobre como pode ser a vida profissional e é uma base muito importante que eu considero muito. É difícil dizer um conceito assim, mas eu achei que foi uma experiência fundamental assim pra minha formação e eu acho que todos os cursos deveriam ter [...] (Sujeito H)

Também é visto como o *primeiro contato com a prática profissional* e como espaço de *preparo para o mercado de trabalho e seus tensionamentos*, ressaltando a importância da supervisão acadêmica para “ [...] saber como seguir e questionar algumas coisas que estão instituídas” (Sujeito K).

Outros não o concebem como um processo formativo e têm o enfoque maior na intervenção que realizam no campo, colocando o estágio como um espaço de *intervenção na realidade*, entendendo que este é “[...] tu fazer a profissão, ser o profissional e ter a consciência dessa tua teoria” (Sujeito C).

Concebem também como momento de ver a “*a profissão na prática*”, relatando ser uma experimentação da prática profissional que possibilita ver a teoria na prática. Ainda, há aqueles que não conseguem conceituar este processo de estágio e trazem os sentimentos em relação à experiência para exemplificar o que pensam, como *desilusão*:

[...] porque é um momento também de desilusão muito grande, assim, de frustração dos alunos porque daí se dá conta de que as coisas estão previstas de um jeito né e tu tá num caminho de formação de acordo com alguns fundamentos pra chegar no estágio e aquilo não caber na realidade. (Sujeito F)

Ou como uma *experiência horrível* “tanto no campo quanto na acadêmica” (Sujeito D). Mas, também, é considerado um momento *diferenciado de atenção*:

[...] acho que essa é a diferença: a atenção. Tu tá ali em função de. A diferença do estágio não-obrigatório que tu também recebes orientação, enfim mas não é a mesma coisa. No estágio obrigatório as pessoas giram em torno de ti naquele espaço né, porque tu tá desenvolvendo um trabalho (Sujeito E).

Os sentimentos negativos ou positivos devem ser valorizados, pois também trazem como esse processo constitui-se. Importante é ir além do “bom ou ruim”. E sim de pensarmos por que ele pode ser considerado positivo para um estudante e para o outro negativo, tendo em vista que a nossa Política de Estágio estabelece um processo que deveria ser no mínimo semelhante a todos os/as assistentes sociais em curso de formação para supervisores.

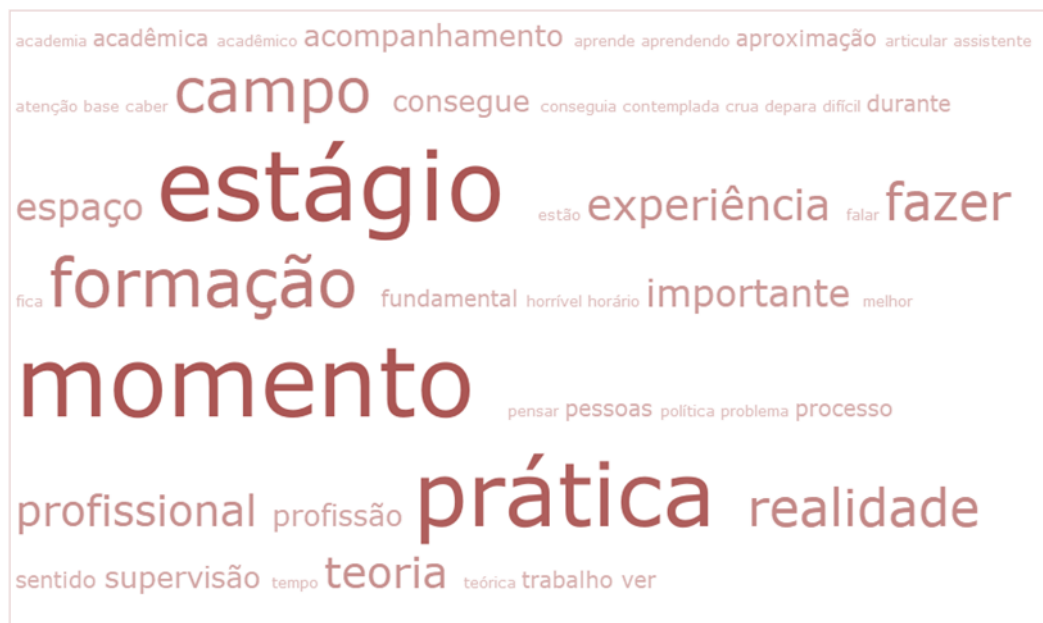
Dos 15 sujeitos entrevistados, quando perguntada a concepção de estágio obrigatório supervisionado, 07 conseguem entendê-lo como parte desse processo de formação, não desarticulado à vivência na universidade, respaldado por uma supervisão; enquanto 05 entendem-no como um processo de “conhecer” a teoria na prática – como se na universidade não estivesse sendo pensado o trabalho do assistente social, apenas a teoria; e 03 expressam os sentimentos que lhes remetem ao estágio.

Diante dessas percepções dos estudantes, pode-se concluir que a concepção de estágio ainda é distinta porque está atrelada à trajetória de cada aluno na graduação e isto implica diferentes vivências, pois o estágio é “[...] uma atividade que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio institucional, visando sua capacitação para o exercício profissional. (UFRGS, 2011, p. 07)”.

Ou seja, o estágio obrigatório supervisionado é um processo educativo no qual, a partir da inserção no campo, com a mediação da supervisão direta, os/as alunos/as vão fazer a interlocução entre a formação e o exercício profissional, mas percebe-se que ainda há dificuldade no entendimento dessa interlocução, por isto, a dificuldade destes em conceber um conceito mais completo em relação ao estágio obrigatório supervisionado.

Ressalta-se que, em relação à atuação profissional dos/das assistentes sociais, a palavra “Trabalho” pouco foi mencionada pelos acadêmicos, que se utilizaram muito mais da palavra prática (figura 01).

Figura 01 - Nuvem de palavras mais frequentes em relação à concepção de estágio dos acadêmicos



Fonte: Exportado do MAXQDA em 07/05/2018.

Evidencia-se também que, para os acadêmicos, a teoria e a prática são coisas dissociadas durante o processo de formação e que o estágio traz a necessidade de articulação teoria-prática. No entanto, essa relação indissociável

não fica clara na fala dos acadêmicos, que dizem que “[...] há muitas coisas que a gente vê só na teoria, tu vê muito no nível das ideias e quando tu vais para o estágio tu vai perceber como isso se torna como isso acontece na prática” (Sujeito G).

Percebe-se uma dificuldade no entendimento de que o trabalho do assistente social possui uma intencionalidade; é teleológico (LESSA; TONET, 2008), mas que só assume esse caráter porque é balizado por uma teoria, no caso, a teoria marxista. Ainda parece que a universidade está muito distante da realidade profissional das assistentes sociais supervisoras de campo, o que gera um sentimento de desilusão quando os acadêmicos inserem-se nesses espaços sócio-ocupacionais e se dão conta de que “muitas coisas que não são como falam entende? Tem uma grande distância entre o que é preconizado e o que dá pra fazer. O que a gente quer fazer e o que dá pra fazer” (Sujeito M).

Na prática a teoria é outra? Em sua tese de doutorado, Santos responde afirmando que:

[...] o problema relativo aos instrumentos e técnicas na formação profissional dos Assistentes Sociais fundamenta-se em uma compreensão inadequada sobre teoria e prática no materialismo histórico-dialético rebatendo igualmente, em uma visão inadequada das dimensões da intervenção profissional. (SANTOS, 2006, p. 112)

Por isto, ressalta-se que deve-se pensar menos em prática e mais em práxis (KONDER, 1992). É preciso entender a teoria que vai balizar nossa intervenção e compreender que a partir dela podemos pensar em estratégias que façam acontecer o “preconizado”. No entanto, numa conjuntura de trabalho cada vez mais precarizado, o estágio precisa colocar-se como espaço de reafirmação do Projeto Ético-Político Profissional, contribuindo não apenas para a formação de novos profissionais, mas também para a educação permanente dos assistentes sociais supervisores de campo, pois propicia a eles o “contato direto com a academia” (SANTOS apud LEWGOY; CARLOS, 2014, p. 09) e para os assistentes sociais supervisores acadêmicos, pois possibilita a eles “o conhecimento do cotidiano profissional nos diferentes espaços sócio-ocupacionais” (SANTOS apud LEWGOY; CARLOS, 2014, p. 09).

É importante que os alunos compreendam o processo no qual vão se inserindo a partir do 5º semestre, para que possam questioná-lo e vivenciá-lo do modo que melhor qualifique seu futuro exercício profissional.

3.3 AS INTERFACES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO COM A POLÍTICA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS

Neste item serão apresentadas as interfaces da operacionalização do estágio obrigatório supervisionado, sob luz da política de Estágio para o Curso de Serviço Social da UFRGS e, para tal, utilizou-se o princípio da indissociabilidade entre as dimensões da competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa e a articulação entre formação e exercício profissional, visando entender como o estágio vem sendo operacionalizado para os alunos, tanto no campo quanto na universidade.

Buscou-se compreender: como as disciplinas do curso relacionam-se com o estágio supervisionado; quais as atividades que estes realizam no estágio supervisionado obrigatório e como foram introduzidas no processo de ensino-aprendizagem do estágio; qual o enfoque dos projetos de intervenção, visando identificar as demandas mais recorrentes nos campos de estágio e seus resultados; e demais questões que vissem a necessidade de manifestar.

Entende-se que o estágio, embora tenha centralidade na formação, não deve ser um processo à parte da graduação, pois antes do estágio obrigatório supervisionado têm 02 anos de curso, tendo em vista o ingresso apenas no 5º semestre. Neste sentido, em relação às disciplinas do curso, dos 15 sujeitos, 12 entendem que *as disciplinas do curso dialogam com o processo de estágio e compreendem a importância de sua processualidade*, como exemplifica a fala do Sujeito G:

[...] Mas eu percebo assim que o curso do serviço social aqui da UFRGS ele tá, dá pra dizer, preparado né? Pela lógica e acho que assim, é difícil a gente fazer estágio não-obrigatório antes desse período que tá colocado como estágio obrigatório. Claro que as necessidades exigem que a gente faça, mas a questão do conhecimento que a gente vai adquirindo do curso como tal eu acho que é a partir desse momento que a gente tá ali em estágio obrigatório e as cadeiras que acompanham o processo de estágio obrigatório eu acho que elas são muito importantes.

Um desses acadêmicos ressalta que o “link” das disciplinas com o estágio só é visto quando se aproxima o término do processo de estágio, pois acha que:

[...] Quando a gente começa a gente acha que não tem muita relação e que as disciplinas não têm muita importância assim. Mas depois acho que mais pro estágio 3, pro final do estágio 3 e quando começa o tcc a gente começa a ver a relação. Mas quando a gente tá no campo eu acho meio difícil assim, porque a gente não vai sempre retomar os conteúdos e, na verdade isso só vai acontecer quando tu se obriga a voltar para as coisas no tcc e retomar tudo aí tu consegue fazer uma relação. Mas acho que na hora assim é meio difícil. É mais o que tu procura pra cumprir a carga horária de leituras e tarefas que o estágio obriga né, exige, não obriga. (Sujeito K)

Foram destacadas pelos alunos, para o processo de estágio obrigatório supervisionado, as disciplinas de: Ética em Serviço Social, Estratégias de Intervenção (no geral, sem elencar alguma delas), Laboratórios de Projetos de Intervenção, Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, Oficina de Serviço Social IV e Geografia Humana e Econômica. Ainda, embora percebam a relação, identificaram que as disciplinas de Tópicos de Serviço Social 1 (que fala sobre Família) e Estratégias de Intervenção em Serviço Social II (que fala a parte da documentação/registro em Serviço Social) deveriam acontecer antes do estágio para subsidiar a vivência no campo.

Apenas 03 alunos acreditam que *as disciplinas são dissociadas do processo de estágio obrigatório supervisionado* e elencam que isso ocorre porque: o curso é “muito teórico [...] da política macro...Ele é pouco da prática” (Sujeito J). Aqui esbarramos novamente no conceito de práxis, pois os alunos seguem entendendo prática e teoria como algo fragmentado e não uma unidade; e relataram sentir falta, principalmente, da “questão de raça e gênero, que no campo existe muita necessidade de se falar mais sobre isso” (Sujeito D); e, por fim, os alunos concebem que é um problema os professores terem menos experiência como assistentes sociais em espaços sócio-ocupacionais do que como professores, conforme relato do sujeito J:

[...] muitas vezes a impressão que dá é que os professores tem menos experiência como assistentes sociais em espaços sócio-ocupacionais do que como professores, embora o professor sempre reivindica que não deixa de ser assistente social ainda assim parece que falta um pouco mais de... conhecimento do exercício profissional lá dentro das políticas né? Que é diferente né? Ser docente de uma área é diferente do que tu ser um profissional atuante naquela área né, tu tá dando aula tu não tá sendo assistente social. Tu não deixa de ser assistente social mas tu não tá sendo assistente social.

Primeiro, é preciso entender que a formação do assistente social é generalista. Por isto, devemos entender o objeto de trabalho do assistente social,

que é a questão social e suas expressões (IAMAMOTO, 2001). Estas expressões irão se manifestar de diferentes formas, em variados espaços sócio-ocupacionais. No entanto, a direção da intervenção do assistente social será sempre guiada pelo Projeto Ético-Político da Profissão, que vai ao encontro dos interesses da classe trabalhadora. Por isto, a centralidade da categoria mediação no exercício profissional, que possibilitará a ida da singularidade à universalidade da situação apresentada no cotidiano, possibilitando a chegada à realidade. Justifica-se na formação apreendermos o macro, pois é nesse espaço privilegiado de:

[...] sínteses de determinações que o sujeito que, tendo negado (superado) a aparência, vai processar o nível do concreto pensado, penetrando em um campo de mediações (no qual se entrecruzam vários sistemas de mediações), sistemas estes que são responsáveis pelas articulações, passagens e conversões histórico-ontológicas entre os complexos componentes do real (PONTES, 2000, p. 47).

Por isto, a formação não vai dar conta de todas as especificidades dos campos de atuação profissional. Mas no que tange às necessidades comuns nos campos, evidenciou-se que os alunos sentem a articulação entre a formação e o processo de estágio supervisionado e mais do que isso, entendem que as disciplinas são fundamentais – uma espécie de preparo para o primeiro contato com o exercício profissional.

Mas é claro que se deve dar atenção também às necessidades específicas dos campos e demandas recorrentes dos acadêmicos, podendo às disciplinas eletivas complementarem a formação de acordo com a área que os futuros profissionais pretendem seguir. Contudo, reafirma-se a importância de garantir uma formação generalista sólida no que tange as competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social, para que o Projeto Ético-Político seja fortalecido no cotidiano profissional e não fique apenas dentro da universidade.

No quadro 02 (p.34), estabelecemos os objetivos de cada etapa do estágio supervisionado, porque para atingir os objetivos são postas atividades, tanto no campo quanto acadêmicas, nas quais o acadêmico terá de entender a unidade-teoria prática para conseguir fazer a articulação entre a formação e o exercício profissional. Dessa forma, mostra-se um processo, que inicialmente é de conhecimento do campo, identificação das demandas, para posterior intervenção e avaliação, todas com a mediação da supervisão direta.

Entretanto, percebe-se que a *processualidade e a dimensão educativa tem se perdido na operacionalização do estágio obrigatório supervisionado em Serviço Social*, tendo três facetas: 1) *Os estagiários acabam fazendo as tarefas acadêmicas apenas para entregar*, sem intencionalidade, conforme relato do Sujeito E:

Ai tem tanta coisa pra falar... na verdade eu acho que muito, pra mim, foi um trauma o estágio na real foi horrível. Ainda bem que eu tinha minha supervisora de campo, porque sério, os dois semestres eu só fiz as coisas pra entregar, tipo, eu não me senti segura em nenhum momento e respaldada também não. Nenhum momento nos dois primeiros. No terceiro um pouco mais, porque já era o terceiro.

2) *Os estagiários fazem as atividades sem sentirem-se preparados para estas e sem planejamento prévio*, por pressão das supervisoras de campo:

O segundo semestre eu tinha feito um planejamento de quando é que eu ia fazer minha primeira entrevista mas eu **fui largada aos leões** né tipo assim “não, tu vai fazer essa entrevista, hoje eu não vou fazer, quem vai fazer é tu” sem nenhum tipo de preparação assim, de quem que era aquele adolescente, qual é que era o objetivo daquela entrevista. Eu não sabia nada. (sujeito C)

3) *Ou os estagiários são vistos como mão-de-obra-barata nos campos*, fazendo “tudo o que a assistente social faz”, submetendo-se a isso por ser um requisito para a formação, como expressa o sujeito C:

A gente precisa do estágio mas a gente precisa ter claro qual é o objetivo da criação do estágio: é mão-de-obra-barata e a gente tá indo pros campos pra trabalhar e a gente tá indo pros campos pra trabalhar com assistente social ruim pra caramba e a gente tem que ter claro que é esse tipo de assistente social que tá tornando hegemônica qualquer posicionamento da profissão sabe... Eu acho que não é especificamente em relação ao meu estágio né, mas de alguma forma eu também me senti muito explorada no meu estágio e totalmente, qualquer questão de aprendizado do aluno vem em segundo, terceiro, quarto lugar. Então acho que isso precisa ficar bem claro e como isso violenta a gente né? Pô, a gente sabe que a gente tá sendo explorado, a gente tá num curso que luta contra a exploração e tipo... Isso violenta a gente.

A dificuldade em manter a processualidade preconizada pela Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS, em consonância com a PNE da ABEPSS, é decorrente desse avanço do capital, que acelera os processos e perde-os em sua essência. Harvey traz que há uma compressão espaço-tempo, relacionada à "aceleração do ritmo da vida, ao mesmo tempo que

venceu as barreiras espaciais em tal grau que, por vezes, o mundo parece encolher sobre nós" (Harvey, 2004, p. 219). Essa correria e sensação de que o tempo está nos esmagando, leva-nos também a um adoecimento mental, devido a uma,

[...] intensa fase de compressão do tempo-espaço que tem tido um impacto desorientador e destrutivo sobre as práticas político-econômicas, sobre o equilíbrio do poder de classe, bem como sobre a vida social e cultural (HARVEY, 2004, p. 257).

Assim, a operacionalização do estágio supervisionado tem sido atropelada pela correria do mundo do trabalho que influencia diretamente nesse processo, à medida que os alunos se inserem em espaços sócio-ocupacionais que não compreendem o estágio obrigatório em Serviço Social como ato educativo.

O trabalho do modo que se constitui na sociedade capitalista adoce aquele que vende sua força para a produção da riqueza e o estágio quando não é realizado de acordo com os princípios estabelecidos e assume caráter de trabalho; sendo assim, afirma-se que o *estágio precarizado adoce os estudantes*. Ressalta-se novamente que metade destes estudantes possui, além do estágio, um trabalho externo, sofrendo as tensões do mundo do trabalho duas vezes.

Acredita-se que o período do estágio obrigatório supervisionado em Serviço Social não pode ser considerado um sofrimento para o acadêmico. Por isto, evidencia-se a necessidade da Comissão de Estágios do Curso de Serviço Social da UFRGS realizar um acompanhamento mais próximo do aluno, considerando que estes têm o direito de uma formação de qualidade e percebem a necessidade de acompanhamento.

Eu vejo também que esse processo que é pra ser positivo, e acrescentar assim, acaba sendo muito doloroso pra algumas pessoas também, que faz a gente se questionar: onde é que a gente se insere e como é que a gente vai sair depois disso né? Porque se um estágio as vezes pode traumatizar tanto que tu nem vai querer mais atuar... Então acho que a universidade também tem que ter um pouquinho mais de cuidado com essas coisas. (sujeito K)

Ainda em relação a este acompanhamento, relataram que há uma *desorganização no âmbito dos documentos para realização do estágio*, havendo estagiário que ficou em campo sem contrato vigente. O Sujeito N expressa que a desorganização não foi individual:

Eu acho que teve muita desorganização, não só comigo, eu percebi com outras pessoas, desorganização em questão de contrato. Era muito comum ter colegas em campo sem contrato e aí, é isso, de não ter também, da gente ficar se submetendo algumas coisas porque são poucos campos, então a gente vai deixar... A gente não vai pesar tanto pra esse lado do que tá acontecendo porque a gente também não tem onde te realocar. E aí eu acho que isso foi bem complicado, porque enfim, como eu falei eu fazia 30h não remunerado e muitas vezes não-remunerado e sem contrato e sempre me foi cobrado essas 30h.

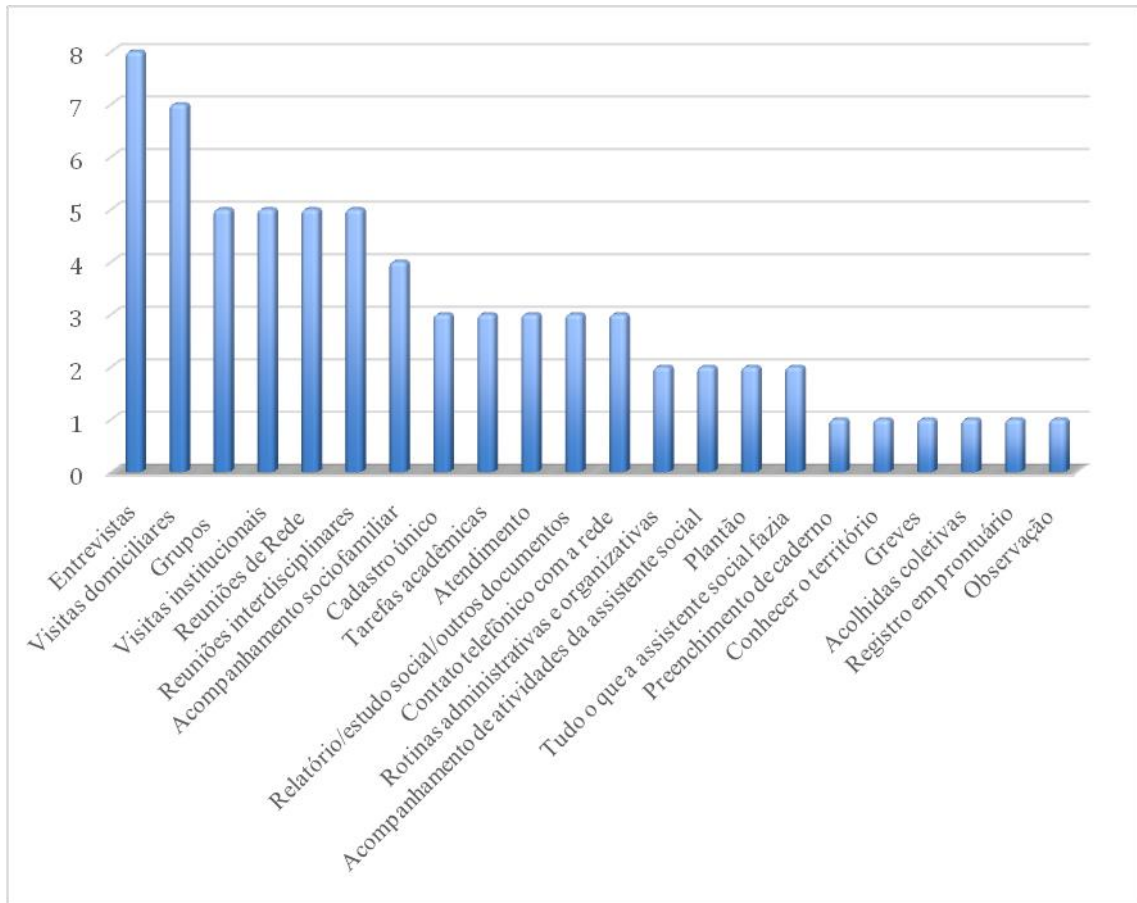
Está disposta na política a obrigatoriedade de vínculo institucional entre a Universidade e o Campo; portanto, casos como este apontam irregularidade no processo de estágio supervisionado obrigatório, no qual o aluno fica sem respaldo por estar sem termo de compromisso vigente e, ainda, submete-se a uma Carga Horária extensa tratando-se de um estágio sem remuneração.

Entende-se a dificuldade de credenciamento de novos campos de estágio; no entanto, é obrigação da instituição de Ensino, conforme o art. 7º da Lei nº 11.788, parágrafo V: zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas. Por isto, reforçamos a importância de manter o acompanhamento próximo aos alunos para evitar situações como estas e, havendo necessidade, a realocação do aluno em outro campo, para que sua formação não seja prejudicada.

Evidenciou-se, também, que, por parte dos alunos, quando questionados sobre as atividades realizadas no estágio, há que se fazer a ressalva que *estes concebem os instrumentos e técnicas como atividades*. Por isto, a resposta foi de acordo com a concepção de estágio destes: *a maioria entende que apenas as atividades de intervenção no campo fazem parte do estágio e uma pequena parte articula às atividades do campo às atividades acadêmicas*. Mostra-se, novamente, o quanto há a dissociação da teoria e a prática para o grupo de sujeitos pesquisados.

Em relação aos instrumentos/atividades mais frequentes, ressalta-se a entrevista (LEWGOY; SILVEIRA, 2003), as visitas domiciliares (CLOSS; SCHERER, 2018), o trabalho com Grupos (CARLOS, 1998) e as reuniões, de rede e interdisciplinares e outras atividades, como expressa o gráfico 04. Esse dado demonstra também os instrumentos técnico-operativos mais utilizados pelos assistentes sociais, à medida que os estudantes acompanham suas atividades nesse processo de aprendizado.

Gráfico 04 – Atividades realizadas pelos estudantes de Serviço Social no estágio obrigatório supervisionado



Fonte: Dados elaborados pela autora.

Os acadêmicos salientam que estas atividades muitas vezes são realizadas em demasia, havendo uma *sobrecarga de atividades para os estagiários*, que relatam que:

[...]Tudo quando eu falo muito, era muito mesmo entende? Pra caber nas [...] Horas dentro do que se prevê, dentro de um estágio eu acho que foi muito. Um estágio é pra ti ter o contato, mas não é, eu acho, pra ti te matar trabalhando né. Então eu acho que foi muito mesmo. A culpa não é da assistente social supervisora de campo, porque ela também tinha muito pra fazer, mas de alguma forma acaba que a gente sofre as consequências disso (Sujeito F).

Por outro lado, para um acadêmico conseguir superar esse processo de sofrimento e sobrecarga de atividades, encontrou nos instrumentos acadêmicos a forma de refletir sobre o processo vivenciado e compartilhar com a universidade o que vinha ocorrendo no campo:

[...] assim, eu fazia as articulações da prática com a teoria, pra mim, o diário de campo foi, principalmente no primeiro semestre, foi assim, superimportante. Era muito cansativo, óbvio, era muito cansativo. Eu ficava até as três da manhã fazendo diário de campo. Tudo aquilo que eu sentia, tudo aquilo de investigação, de pensamento, eu precisava botar pra algum lugar e daí eu botava no papel. (Sujeito C)

Isto fez com que eu refletisse em relação ao olhar dos acadêmicos sobre os instrumentos propostos pela supervisão acadêmica que, embora tenham sido poucos elencados nas atividades, precisam ser vistos por estes alunos como parte constitutiva do estágio obrigatório supervisionado. É preciso mudar a visão do aluno sobre estes instrumentos para que eles os entendam como aliados para a reflexão sobre o que estão vivenciando no campo, pois, na sociedade do imediato, o tempo para o pensamento deve ser privilegiado a fim de evitar a alienação perante os processos que assolam nossas vidas.

É também nesta escrita que os acadêmicos identificaram as diferentes demandas sócio-institucionais, as quais não serão especificadas visando à garantia do direito ao sigilo dos sujeitos da pesquisa, mas que se apresentará o enfoque principal desses projetos de intervenção elaborados pelos acadêmicos sob supervisão direta.

Os projetos de intervenção dos 15 acadêmicos tiveram 07 enfoques, por ordem de recorrência: a articulação com a rede intersetorial, a realização de oficinas com os usuários, a instituição de novas rotinas para o Serviço Social no campo, os grupos com usuários, o incentivo à organização e participação social, as assembleias com os usuários e as atividades de educação permanente com profissionais. No que tange aos enfoques, considera-se que estes são diferentes, mas ainda assim são articulados.

Gráfico 05 – Enfoque dos Projetos de Intervenção dos acadêmicos



Fonte: Dados elaborados pela autora.

Sobressai-se o enfoque na articulação com a rede intersetorial, reafirmando que as políticas sociais públicas no Brasil ainda são muito setorializadas e não possuem um viés de totalidade. Mas pensar a articulação intersetorial é buscar uma maneira de superar a fragmentação das políticas sociais por setores, entendendo que estas são indissociáveis (PEREIRA, 2014).

Ainda que 05 estudantes entendam a importância da articulação com a rede intersetorial, 04 relatam *difficuldade de trabalhar com a rede setorial* porque se deparam:

[...] Com tanta profissional que não faz articulação nenhuma, que não faz um movimento, que fica falando mal do usuário, então assim, acho que a decepção também é muito grande nos campos assim. E mesmo nem sendo no meu campo, quando tu vai dialogar, tu enxerga cada coisa assim que... A galera em reunião de rede empurrando os casos "não, é da básica", "não, não é", é meio assustador assim. A academia meio que precisa formar, principalmente pública né, precisa formar profissionais que vençam isso né e que vão se deparar lá e que precisam vencer isso assim. Porque a articulação é difícil né, a vida é muito dura e vai ficar cada vez pior, o acirramento da luta de classes tá muito difícil no nosso país... (Sujeito J)

Ainda assim, a maioria dos acadêmicos veem os resultados de seus projetos de intervenção, independente do enfoque, como *significativos*: 01 lamenta que a *instituição "tomou conta" do projeto* e 02 lamentam que *o projeto não teve continuidade quando o estagiário saiu do campo*. E 04 estagiários apresentam-se *insatisfeitos com os resultados de seus projetos de intervenção*, muito pelo fato de não conseguirem realizar as atividades planejadas, com relata o sujeito D:

[...] Eu não lembro ao certo, números do que eu tinha planejado, mas era bem mais do que isso e eu não consegui chegar nas escolas que eu queria, que eram as escolas que tinham maior número de descumprimento. Então foi bem difícil assim, não alcancei meu objetivo enquanto projeto de intervenção, não consegui, não que eu não consegui chegar ao final dele mas o que se propôs a ser feito não foi.

Mas é preciso entender que a realidade é dinâmica e nem sempre sairá como planejamos. E, observando as falas, conclui-se que os projetos elaborados pelos alunos foram de extrema relevância para os espaços sócio-ocupacionais e, principalmente, para os usuários atendidos. Nos projetos de intervenção percebe-se que a análise da conjuntura foi realizada de acordo com os princípios da profissão, propiciada pela formação teórico-crítica e que, mesmo os que não conseguindo executar todas as atividades, foram por motivos externos (precarização das políticas sociais e dificuldade de articulação com a rede intersetorial) e isto não deslegitima todo o processo de estágio que vivenciaram.

Nos projetos de intervenção têm-se o ponto forte da operacionalização do estágio, pois se percebe o curso de Serviço Social da UFRGS capaz de atingir seu primeiro objetivo exposto no Projeto Político-Pedagógico do curso “Formar Assistentes Sociais com uma sólida base teórico-metodológica que os habilite a compreender e intervir nos processos sociais que tecem o cenário da sociedade brasileira” (UFRGS, 2016, p. 08).

3.4 A INDISSOCIABILIDADE ENTRE A SUPERVISÃO ACADÊMICA E DE CAMPO: UM POTENCIAL A SER EXPLORADO PARA IR ALÉM DE REUNIÕES

Um fato em relação à **supervisão direta** nesta universidade é que a *tríade* (LEWGOY, 2009) *acontece e é considerada efetiva* por 08 dos 15 entrevistados, que percebem que as condições de estágio são qualificadas quando existe a articulação entre a universidade, o campo e o aluno, tendo o exemplo de:

[...] Um momento bem tenso assim, que eu acho que daí a supervisão acadêmica foi muito importante e não só a supervisora acadêmica mas como toda a equipe de supervisão do estágio, que aí foi o período em que a FASC retirou o cadastro único dos territórios e trouxe pra FASC pra sede da FASC. E aí em trazer pra sede da FASC, eles queriam que nós estagiários também viéssemos todos pra cá, só que sem supervisão e sem nada, então nós deveríamos vir três dias na sede da FASC e dois dias pro território. E aí nós, no dia da reunião, fomos lá todos e nós questionamos muito isso: como é que nós ia ficar sem supervisão? Eles inclusive não sabiam como nos

responder mas eles falaram que iam dar jeito de ter uma assistente social lá, tinha mais de 30 estagiários por turno, pra fazer o tal de cadastro. Mas em todo caso, dialogando com a supervisora de campo, ela era totalmente contrária a essa decisão da gente fazer lá porque ela não tinha nem como nos acompanhar no estágio e dialogando com a supervisora acadêmica aqui, a UFRGS ela foi e dialogou com a FASC se posicionou dizendo que os estagiários obrigatórios da UFRGS não iriam de jeito nenhum fazer cadastro único na FASC. (sujeito G)

Isso demonstra que os alunos entendem que *a articulação entre universidade, campo e aluno garante uma formação qualificada para os assistentes sociais* e evidencia que a supervisão direta tem um grande potencial, mas que ainda precisa ser explorado de uma forma mais qualificada, considerando que, para 07 estagiários, *a tríade reduz-se às reuniões*, sendo considerada uma formalidade a ser “cumprida” e que, em relação à articulação:

[...] A gente sabe que deixa a desejar né? Pra falar bem a verdade. Porque também tem a questão que os professores tão assoberbados né e só existe aquele primeiro momento ali no início do estágio e depois no final assim, não é uma coisa constante assim sabe? Um diálogo constante entre a supervisão acadêmica e a supervisão de campo. É bem pontual na minha percepção, naqueles momentos ali de tríade. (Sujeito I)

Considera-se que há momentos nos quais a indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e de campo expressa-se. No entanto, ressalta-se que esse potencial deve ser explorado, no intuito de que todos os estagiários consigam perceber a importância da tríade – para além de um elemento formal – mas como mediadora da relação exercício e formação profissional que pode oportunizar uma vivência fundamental para a futura atuação enquanto assistente social.

Para que esse potencial seja explorado, é preciso que os supervisores acadêmicos e de campo realizem as suas atribuições de forma articulada e, por isto, identificaremos como essas supervisões ocorrem atualmente na UFRGS a partir da percepção dos acadêmicos. É competência dos supervisores acadêmicos orientar os estagiários e avaliar seu aprendizado, em constante diálogo com o supervisor de campo, visando a qualificação do estudante durante o processo de formação e aprendizagem das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da profissão, em conformidade com o plano de estágio e, aos supervisores de campo, compete-lhes promover a inserção, o acompanhamento, a orientação e a avaliação do estudante no campo de estágio, em conformidade com a Política de estágio do Curso de Serviço Social da UFRGS, e em consonância com o

projeto pedagógico do Curso e com os programas institucionais vinculados aos campos de estágio, garantindo diálogo permanente com o supervisor acadêmico, no processo de supervisão (UFRGS, 2011, p.17).

Em relação à supervisão acadêmica, conclui-se que *a supervisão acadêmica acontece e é uma contradição*, pois os alunos a concebem de formas positivas e negativas, como um *Suporte teórico e psicológico*, que se constitui em um *local inovador, de desabafo e acalento*, que aparece como um *fôlego novo*, com ênfase no *grupo como elemento fundamental desse processo*. É claro que tem essa dimensão subjetiva da supervisão:

[...] Eu chorava toda a supervisão acadêmica. Toda a supervisão acadêmica. [...] Eu precisava chorar, eu precisava descarregar aquilo, precisava, porque aquele ali era o espaço. Sabe? Que eu podia falar tudo que eu tava pensando, tudo que tava de aflita. (Sujeito C)

Com a fala do sujeito C, percebe-se que o espaço da supervisão pode ser aberto para expressar os sentimentos em relação ao estágio e que se redimensiona à medida que a supervisão de campo é negligenciada. A partir do compartilhamento das vivências do estágio em grupo, os alunos criam um “time”, “tanto com os colegas quanto com a professora,

[...] “a gente se fortaleceu inclusive cada uma dava dica uma pra outra na supervisão. Ai se elogiava, a gente meio que formou um time assim sabe e que tem até hoje. Então acho que a supervisão acadêmica foi fundamental assim” (Sujeito J).

No entanto, ressalta-se que a supervisão acadêmica não deve ser uma terapia, e sim um espaço aberto para a escuta dos alunos e suas dificuldades no qual serão pensadas estratégias de enfrentamento a estas a partir das competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Mas também é concebida como *um espaço de aprendizado dolorido e exaustivo devido à quantidade de produções que exige ou devido a conflitos pessoais entre aluno e professora*. O “Sujeito O” percebe que a supervisão acadêmica é:

[...] ao mesmo tempo bastante sofrido né, porque ao mesmo tempo em que tu tens esse apoio, tu também te sente muito pressionada, porque tem o estágio que tem que dar conta, as disciplinas que tu tem que dar conta e mais um milhão de coisas, tipo, diário de campo todo dia, então, isso cria um peso assim.

Há também quem considere-a muito sofrida porque é muito “[...] Produtivista, muito, com encontros muito... Semanal é muito constante, com muita produção. A metodologia ela não é ruim mas ela é exaustiva e isso torna ruim o processo de formação nessa hora do estágio” (Sujeito A).

Por fim, os alunos apontam que há diferenças entre as supervisoras acadêmicas, não vendo efetividade na Política de Estágio do Curso, relatando que “depende muito do professor e da supervisora de campo né. Eu acho que a gente, cada discente depende da pessoa que está e tal. A política e nada é a mesma coisa” (Sujeito F).

Já em relação à **supervisão de campo**, percebe-se que os alunos vivenciam dois tipos de experiência: de uma supervisão não planejada e a outra de uma supervisão qualificada. Quando a *Supervisão de Campo não se dá de forma sistemática e planejada*, é porque “não tinha um horário determinado. Tinha semana que tinha, tinha semana que não tinha. Então não era programada” (Sujeito M), ressaltando que muitas vezes foi *negligenciada*. Salientou-se também que a *supervisão de campo ocorre com maior frequência no início do estágio* e depois é substituída por questionamentos no decorrer do cotidiano.

[...] Nunca discutimos um texto. Ela chegou a me dar o livro da Potyara sobre Política Social, mas nunca conseguimos debater. E era mais questão de dúvidas que eu tinha a respeito de alguma coisa e aí como passou a ser isso eu falava com ela no estágio, perguntava as minhas dúvidas. (Sujeito J)

Os acadêmicos relatam que *essa supervisão é voltada ao esclarecimento de dúvidas em relação ao campo* e, por isto, depois que estão mais habituados ao campo, o espaço de supervisão vai sendo interrompido pelas diversas demandas de trabalho das assistentes sociais. Novamente, a precarização do trabalho profissional incide na formação, pois as assistentes sociais supervisoras não conseguem um tempo para sentar e supervisionar os seus estagiários, contrariando a orientação de 1h semanal de supervisão.

[...] Tive só que não foi fácil assim, devido a toda questão de desmonte da política mesmo né de "ai, poucos trabalhadores", enfim, era difícil a gente conseguir sentar sem ninguém interromper né... Tanto que eu trago isso no tcc, que era uma dificuldade mas a gente tinha toda a semana. Só que não era aquela coisa tipo, realmente vamos parar e ninguém vai entrar sabe, ninguém vai chamar. Isso era difícil mas a gente conseguia, minimamente

assim sentar né, e conversar enfim, ter uma supervisão, mas não era a mais adequada. (Sujeito L)

Ainda assim, os alunos retratam que os supervisores tentam propiciar uma *supervisão de campo qualificada*, dando supervisão:

[...]semanalmente às vezes mais de uma vez. Eu acho que em função de. Tu não me perguntou mas eu acho que a gente acabava se aproximando muito em função das reuniões serem muito tensas. E eu tipo tá sempre a flor da pele. Eu acho que minha supervisora cuidava de mim sabe? “ah, vamos sentar e vamos falar sobre o que tu ouviu naquela reunião” e ai tipo me colocava o lado dela da situação, se ela concordava ou não, acho que era mais no sentido de cuidado assim. (Sujeito E)

Conclui-se que tanto a supervisão acadêmica quanto a de campo possuem pontos a serem aprimorados sob a ótica dos acadêmicos e em relação à Política de Estágio para o Curso de Serviço Social da UFRGS. No entanto, na pesquisa 12 alunos ressaltaram que a *supervisão contribuiu para a articulação das competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa*. Os acadêmicos percebem que durante o processo de estágio houve uma evolução em suas produções científicas e conseguiram articular a teoria e a prática, como expressa este aluno:

[...] Eu acho que a contribuição, no sentido de que bom, eu to num campo então eu tenho a minha experiência né, que é mais técnico-operativa e que ao mesmo tempo eu vou articular o meu teórico-metodológico que eu tive até aqui e o ético-político né, tipo, não tem como tu fazer, dissociar uma da outra, mas eu acho que antes da gente chegar no estágio a gente fica mais com essa parte ético-política e teórico-metodológica e não consegue visualizar exatamente como se daria o técnico-operativo. Por mais que tu estuda VD, a entrevista, não sei o que, mas enfim, eu não to lá na casa da pessoa, eu não to sentada com o usuário entrevistando ele. Então no momento que tu chegou no estágio, tu consegue entender essas três dimensões indissociáveis. (Sujeito O)

Apenas 03 sujeitos consideram que a supervisão não contribuiu para a articulação das competências porque entendem que o estágio foi algo *tarefeiro*:

[...] foi pura exigência de fazer coisas. Tu tem que fazer um diário, tu tem que fazer isso, tu tem que fazer aquilo e eu não vi isso num sentido de tipo, te ensinar a fazer; te mostrar como é; não num sentido educativo e mais num sentido de obrigação. Tem que fazer x, tem que entregar tal data, ponto e acabou. Então o lado educativo disso, de articular a questão teórico com prático pra mim deixou muito a desejar. Não consegui ver o estágio dessa forma, pra isso, com esse objetivo. (Sujeito D)

Outros relatam que “isso (a articulação das competências) não vai vir de forma direta pelo fato de tu estar no campo ou tu estar recebendo a supervisão” (Sujeito A), ou seja, para eles, *articular as competências depende do esforço individual do aluno.*

3.5 COMO OS ACADÊMICOS DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS ENTENDEM QUE O PROCESSO DE ESTÁGIO OBRIGATÓRIO SUPERVISIONADO PODE SER FORTALECIDO?

Os alunos apontaram diversos aspectos do processo de estágio supervisionado os quais lhe inquietaram quando passaram por esse processo e, além disso, sugeriram transformações neste processo. Entende-se que a pesquisa tem esse caráter de transformação e que, por terem passado pelo estágio, podem acrescentar qualidade à formação do/da assistente social na UFRGS.

Ressaltamos que as reivindicações cotidianas no âmbito do estágio são muito válidas, pois realmente o acúmulo de tarefas pode levar ao adoecimento mental, destacando-se que na coleta de dados houve desabafos em relação ao processo que mostraram esse sofrimento que o aluno viveu por um ano e meio. Ou seja, precisamos pensar na saúde mental dos estudantes de graduação em Serviço Social da UFRGS. Por isto, é importante potencializar o que temos de bom e refletir sobre o que poderia ser diferente.

Embora os alunos reclamem dos instrumentos de avaliação, estes não foram o maior enfoque de sugestões, pelo contrário. Por vezes foram reconhecidos como relevantes – agora que não estão mais vivenciando o processo, conforme o sujeito O:

Lembro da gente reclamando que tinha que ter menos diário de campo, mas no fim das contas assim é muito necessário. E eu acho que, pensando do jeito que está a formação assim, que tem pessoas que não tem oportunidade de ter essa formação, de ter uma professora pra sentar contigo do teu lado né e falar especialmente contigo né, sobre as tuas especificidades do teu campo, da tua história, enfim. Acho que a gente é muito privilegiada nesse sentido. Eu tive uma supervisão muito boa, que foi muito difícil, muito difícil, que em muitos momentos eu tive muita raiva, pensando "meu deus do céu, porque que tem que ser desse jeito?" Mas é que no fim das contas às vezes a gente tem que aprender na dor digamos assim né, porque é difícil... A gente está em lugares difíceis, a gente sofre,

não tem como ser fácil sabe? Então, eu acho que aqui a gente tem um privilégio de ter essa supervisão que é tão singular né.

Um apontamento comum a todos é de que *a supervisão direta é imprescindível para o fortalecimento desse processo*, indo ao encontro da PNE da ABEPSS, da Resolução CFESS 533/2008 e da Política de Estágio do Curso de Serviço Social da UFRGS: o nome já diz, estágio obrigatório **supervisionado**, então, este não é realizado de modo a aprimorar as competências profissionais quando não há a real articulação entre a tríade.

Outro apontamento diz respeito à necessidade de entender o perfil dos estudantes do Serviço Social, ressaltando que estes são *estudantes-trabalhadores* e que o número abundante de atividades e cobranças pode, sim, ser um problema para estes, sugerindo-se que *a carga horária da supervisão acadêmica seja diminuída* – sugestão que particularmente a autora discorda, dada a importância desta para a reflexão sobre o estágio supervisionado. Outros colocam que as coisas *não precisam ser tão engessadas*, que os documentos não podem assumir um papel mais relevante do que a experiência, solicitando que os prazos não sejam tão exíguos, para que não se prejudiquem os alunos trabalhadores.

Outra sugestão diz respeito à necessidade de que *os professores mantenham uma relação empática com seus alunos*. É preciso entender que os estudantes podem ter dificuldade de acompanhar o processo de graduação, que demanda, por exemplo, custo com a aquisição de materiais/xerox/acesso à internet, porque:

[...]a gente tangencia o marxismo né e ai chega na hora do estágio, é um negócio muito louco porque o estágio ele te cobra muito né, tanto no campo, tu tá ali com a família, com o usuário, tu tem que resolver e ao mesmo tempo da produção né, então é um momento meio puxado assim e eu acho que falta entender também esse processo de estudante-trabalhador, de estudante oriundo de classes baixas, porque por mais que o serviço social deveria ter esse olhar, eu acho que tem pouco assim sabe? Eu acho que, eu já ouvi assim "ah mas é só ir lá na biblioteca e pegar o livro" "como assim tu não tem acesso, é só ir lá e pegar o livro". Só que não tem o livro sabe? Não tem, por causa da precarização mas não tem porque o livro foi recente. Então não tem como comprar o meu livro. E essas coisas elas se tornam menor assim sabe, ou se tornam "ai mas tu tem que ter né" "ai mas tu tem que estudar né". Então, acho que a gente precisa enxergar um pouco mais assim, aqui dentro do serviço social essa questão, não só com o usuário né, tu dar... Quando a gente fala na questão do estágio, dos fundamentos é: que estagiário é esse? Eu acho que a gente não estuda isso, que perfil de estágio é esse? Um perfil, inclusive, eu até colocaria no estágio, não sei se foi a ABEPSS ou se foi alguma autora que tá escrito assim que "muitas vezes, hoje, o perfil do estagiário é um perfil de um usuário" é um perfil de alguém que precisa acessar também os direitos. (Sujeito J)

O aluno não tem que ter dinheiro para comprar o livro, mas sim, ele tem direito a ter acesso a ele. Mas, como ter uma biblioteca pública atualizada numa conjuntura onde o governo congela os gastos com a educação pelos próximos 20 anos, vide PEC 55/2016? Ainda, este apontamento complementa-se a solicitação de que os alunos cotistas tenham um acompanhamento mais próximo no período do estágio “não de pena e nem de cobrar menos [...] de acompanhar o processo mesmo, mais de perto” (Sujeito N).

Coloca-se em voga novamente a questão da remuneração e dos relatos da precarização ser maior quando o estudante recebe algum valor no estágio e, para manterem-se na universidade, por questões concretas de acesso à renda, os alunos cotistas podem se submeter a estágios precarizados para que a evasão não seja uma opção, bem como para o auxílio nas contas de casa.

Outras sugestões são em relação ao processo na própria universidade, relatando *a necessidade de aprofundamento no Método de Marx e em outros conteúdos diversos* (como Gênero e Raça, que estão inclusos no currículo novo), pois, muitas vezes, entendem que “a gente fica muitas vezes falando mais do mesmo e quando na verdade a gente podia se aprofundar sobre outras coisas” (Sujeito I). Também foi ressaltado que seria interessante um *alinhamento pedagógico para o processo de estágio* através de uma

[...] supervisão pra supervisores, tipo assim eu acho que tentar alinhar minimamente o que é essencial de ser trabalhado na supervisão. Ah, o essencial é ouvir os alunos? Tá bem. Vamos ouvir os alunos. Todo mundo vai ouvir os alunos. Porque uma professora ouvia os alunos, a outra não calava a boca, tipo: que processo é esse? Ai uma turma tá conseguindo expressar tudo e a outra só tá engolindo sapo. Ai que, olha, compara os profissionais é muita diferença sabe. [...] Que minimamente tipo aborde as necessidades que os alunos trazem, que não é acolhida. (Sujeito E)

Ressaltamos que a Política de Estágio para o Curso de Serviço Social é este alinhamento pedagógico, sendo o norte do processo de estágio supervisionado, mas, na pesquisa, evidenciou-se que nenhum aluno relatou conhecer a política na íntegra, o que pode trazer uma visão um pouco distorcida do processo. Ainda assim, se os alunos percebem uma grande diferença de acordo com os professores, é porque se precisa pensar em outra forma de torná-la mais alinhada, respeitando a autonomia de cada docente.

Tendo em vista que a base desse processo é composta por relações humanas, que podem ser de afeto ou de conflito – e isso é normal, tendo em vista as nossas diferenças. Uma sugestão posta foi de que se tenha a *escolha ou indicação de professor supervisor por parte do aluno*, considerando que a convivência no período de estágio é longa e para ser profícua é inevitável a construção do vínculo, pois será exposto “várias coisas que pra ti é importante e que na maioria das vezes é novo [...] E que tudo aquilo agonia e tal, pra alguém que tu não se sente à vontade é horrível sabe”(Sujeito C).

A Política preconiza que o estágio seja realizado preferencialmente no mesmo campo, os três semestres, mas os acadêmicos colocam a *necessidade de circular em outros espaços para apropriação de outras políticas*, inclusive, se não no estágio obrigatório, sugerem que ao longo da formação sejam propiciados mais espaços ‘in loco’, tendo citado o exemplo do curso de Psicologia, no qual os alunos passam por ciclos em cada campo de atuação profissional.

Assim, finalizam-se as sugestões, das quais se espera que o curso consiga pensar e (re)pensar o processo de estágio supervisionado, a fim de fortalecê-lo cada vez mais.

4 O TRIPÉ “ENSINO, PESQUISA E ASSISTÊNCIA” NO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL DE UM HOSPITAL-ESCOLA

O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia-a-dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários.

Marilda Iamamoto.

Durante este trabalho, discutiu-se, sobretudo, sobre o estágio curricular obrigatório enquanto “momento chave” para a formação profissional, apresentando a legislação que o respalda e o qualifica no movimento do cotidiano através de diferentes percepções sobre a experiência de estágio. Como vimos, um dos princípios da Política de Estágio do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul é a articulação do ensino, pesquisa e extensão no âmbito do estágio, mas, na pesquisa, nenhum aluno evidenciou ter realizado esse “tripé” durante o processo de estágio obrigatório supervisionado.

Neste trabalho, acredita-se na importância dessa articulação para a formação profissional, obviamente entendendo que a conjuntura de precarização do trabalho tem rebatimentos diferentes em cada espaço sócio-ocupacional e pode inviabilizá-la, mas, no intuito de fomentar outras experiências que articulem, apresentaremos nesse capítulo a experiência de estágio da autora.

Como dito na introdução, este trabalho de conclusão de curso é resultado do processo de formação desta acadêmica e, por isto, nada mais justo do que relatar a experiência que originou e também motivou a escrita/investigação sobre a temática do estágio: o estágio curricular obrigatório em Serviço Social realizado no Programa de Proteção à Criança do Hospital de Clínicas de Porto Alegre.

Não se tratando de uma receita de “estágio modelo”, apenas será evidenciado o processo vivenciado pela tríade de forma articulada, que marcou significativamente a trajetória acadêmico-profissional das protagonistas. Esta trajetória também foi apresentada no Salão de Ensino da UFRGS no ano de 2017, tendo sido destaque da Sessão, através de uma história em quadrinhos que retrata um pouco da

processualidade do estágio obrigatório em Serviço Social, que pode ser visualizada através do link: <http://bit.ly/estagioFrancynne>.

Para melhor compreensão, primeiro será apresentado o campo de estágio, espaço sócio-ocupacional que possibilitou a articulação das dimensões e, após, como foi o processo de construção do tripé “ensino, pesquisa e assistência” no Programa de Proteção à Criança do HCPA.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

Falar sobre o estágio é poder comentar também da ante-sala deste espaço, pois já no 4º semestre do curso de Serviço Social da UFRGS, quando na disciplina de Oficina de Serviço Social IV visitamos diferentes espaços sócio-ocupacionais, a preocupação com o campo de estágio obrigatório já se fazia presente. A pauta das rodas de conversa entre os colegas era a preocupação com conseguir uma vaga em algum lugar que fosse de interesse.

A escolha da acadêmica pela área da saúde muito se deu devido às aproximações com tal política na disciplina de Oficina de Serviço Social IV, onde visitou-se uma unidade básica de saúde, um fator determinante para o envio do currículo para participação na seleção do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. Em dezembro de 2015, realizada a primeira parte da seleção: uma discussão de casos em grupo; e, depois, uma entrevista com duas assistentes sociais do Hospital de Clínicas, e ainda no processo seletivo, foi indicada a área de “saúde da criança” como a de maior interesse; entretanto, sem ter muita clareza do que o/a assistente social fazia nesta.

Então, em março de 2016, ocorre o ingresso da estagiária no chamado “Programa de Proteção à Criança”, sem remuneração e com carga horária de 16 horas semanais. Tendo sido acolhida pela assistente social Myriam Fonte Marques, que atua na área de saúde da criança há cerca de 20 anos, a mesma indicou que seria necessário conhecimento sobre o Programa de Proteção à Criança e a temática da violência para que pudesse compreender o espaço em que estava inserida para realização do estágio. Neste mesmo período, inicia o processo de supervisão acadêmica na UFRGS, todas as segundas-feiras das 18h30min às

21h30min, junto com mais 7 colegas supervisionados/as pela professora Alzira Maria Baptista Lewgoy, que apresenta os primeiros instrumentos a serem construídos: o inventário com as bibliografias necessárias para entender o campo e o processo de trabalho em que o assistente social está inserido na instituição e a análise sócio-institucional, que, subsidiada pelas bibliografias do inventário, foi de extrema relevância para o entendimento da dinâmica da instituição e as relações de poder existentes, sua relação com o território e o que o Serviço Social representa nesta.

Eis aqui, a efetivação do princípio da “indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo” explicitado na Política de Estágio para o Curso de Serviço Social da UFRGS (2011) e na Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2009): tanto a supervisora de campo quanto a acadêmica esperavam o mesmo do estágio obrigatório curricular em Serviço Social pelo conhecimento do campo e do trabalho profissional.

Antes de contextualizar o programa é preciso compreender que ele está dentro da estrutura de um hospital-escola de alta complexidade, nominado Hospital de Clínicas de Porto Alegre – HCPA. Este hospital fica localizado no bairro Santa Cecília, região central de Porto Alegre, mas seu território não é limitado ao bairro ou a determinada região da cidade, tendo em vista que os atendimentos são realizados a sujeitos residentes em todo o estado do RS e de outros estados.

O Hospital de Clínicas de Porto Alegre é uma empresa pública de direito privado, vinculada academicamente à Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, criado pela lei 5.604 de 2 de setembro de 1970, assinada pelo então presidente da República Emílio Garrastazu Médici, ou seja, durante o período da ditadura militar brasileira.

Porém, a história do HCPA inicia muito antes, em 1931, quando a faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS passa a idealizar a construção de um hospital universitário e o então presidente da República Getúlio Vargas autoriza sua construção. Somente em 1940, o Governo do Estado do Rio Grande do Sul doa o terreno no qual o HCPA está situado para a Universidade. Em 1943 é lançada a pedra fundamental e as obras de construção iniciam somente no final dos anos 1940 e percorreram pelas décadas de 1950 e 60. Em 1968, o reitor da UFRGS, Eduardo Faraco, institui uma Comissão para tratar da instalação do

Hospital de Clínicas. E em 1971 o estatuto deste é aprovado e publicado no Diário Oficial da União – DOU.

O HCPA constitui-se como uma Empresa Pública de Direito Privado. Embora atenda majoritariamente pacientes via Sistema Único de Saúde, é considerado de “dupla porta de entrada”, pois atende também internações via convênio e particulares. Ser uma empresa pública de direito privado significa, conforme o Decreto-Lei n. 200, de 25 de fevereiro de 1967, que, além de ser um Hospital Universitário, também pode explorar uma atividade econômica, incluindo a produção de lucro, colocando o direito à saúde enquanto um bem privado uma mera atividade econômica, não garantindo a igualdade no acesso a este direito. Vale ressaltar que sua fundação foi antes do Movimento de Reforma Sanitária, portanto, a ótica de saúde como um direito de todos e dever do Estado ainda não estava instalada.

Com recursos financeiros de mais de 1 bilhão por ano, conforme registro do conteúdo institucional, o HCPA tornou-se referência em planejamento estratégico, sendo modelo para a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – EBSEH, que tem a “finalidade de dar prosseguimento ao processo de recuperação dos hospitais universitários federais, foi criada, em 2011, por meio da Lei nº 12.550, a Ebserh, uma empresa pública vinculada ao Ministério da Educação” (EBSEH,2011).

Na sociedade liberal, a ideia de que os hospitais universitários são “mal geridos” fortalece uma monopolização da gestão destes, retirando a autonomia de gestão e ignorando as especificidades de cada um, transferindo-a para empresas regidas pela lógica de mercado, mas, neste trabalho, ressalta-se que saúde e educação não são mercadorias, e sim, direitos sociais. Neste sentido, o HCPA adquiriu uma função bem contraditória, ao passo que se coloca na defesa do SUS (vide princípios institucionais) mas também é modelo para a terceirização da gestão dos hospitais universitários para a EBSEH, que coloca os HU’S apenas no âmbito da assistência médico-hospitalar e fragiliza o tripé pesquisa, ensino e assistência aos usuários, que atualmente fundamenta-os como Centros de Excelência para os atendimentos em saúde.

Devido às crescentes tentativas de desmonte do sistema de saúde público do país através da privatização dos serviços, criou-se a Frente Nacional Contra a

Privatização da Saúde⁷, que se manifestou contrariamente à instauração da gestão da EBSEH nos HU'S, enfatizando que “saúde e educação são bens públicos, que não podem e não devem se submeter aos interesses do mercado. A EBSEH nega esse princípio constitucional e abre espaço para mercantilização dos serviços de saúde prestados pelos HUs” (2014, p. 02).

As empresas públicas de direito privado possuem, como diferencial, capacidade de captação de recursos privados, por isto acabam sendo vistas como a “salvação” para os orçamentos financeiros dos Hospitais Universitários. Entretanto, conforme dados do Portal da Transparência Federal, o Hospital de Clínicas, assim como a EBSEH, recebe recursos financeiros oriundos, majoritariamente, do Ministério da Educação, do Ministério da Saúde e dos órgãos de fomento à pesquisa, sendo no HCPA aproximadamente apenas 4% de seus recursos oriundos de convênios e atendimentos privados. Conforme a EBSEH (2016), o HCPA é o único Hospital Universitário que se caracteriza enquanto uma empresa pública de direito privado, enquanto outros 31 estão sendo geridos pela EBSEH e 3 não possuem contrato com a empresa.

Embora com o prédio ainda em obras, em 1972 alguns serviços entram em funcionamento, tendo o seu primeiro atendimento ambulatorial na especialidade de Endocrinologia e a primeira internação um paciente da Nefrologia. Com o passar do tempo, outros serviços vão passando a funcionar na instituição, como o Bloco Cirúrgico, o Laboratório de Patologia Clínica, o Serviço de Radiologia, o Serviço Social, entre outros. Atualmente, o Hospital conta com mais de 60 especialidades, além de forte investimento em ensino e pesquisa (HCPA, 2014).

A história do Serviço Social no Hospital de Clínicas inicia um ano após a fundação do HCPA, no segundo semestre de 1972, com a presença de uma assistente social, que logo ganhou a companhia de outras duas profissionais da categoria, caracterizando-se e mantendo-se como “profissão interventiva, ampliando suas linhas de ações nas diferentes áreas que foram se constituindo nestas quatro décadas de história” (BEIER, 2011, p. 203).

Com a ampliação de serviços do HCPA, foram sendo contratadas mais assistentes sociais, que fecharam um quadro com 13 profissionais aproximadamente

⁷Conforme declaração do site oficial “A Frente Nacional Contra Privatização da Saúde é composta por diversos Fóruns estaduais em torno da luta por um SUS 100% público, estatal e de qualidade”. Ver mais em: <http://www.contraprivatizacao.com.br/>

até o ano de 2010. Entretanto, em 2010, a lei 12.317 é aprovada e regulamenta a jornada de trabalho de assistentes sociais em 30 horas semanais, obrigando o HCPA a contratar praticamente 22 assistentes sociais, totalizando as 34 que estão exercendo a profissão atualmente no Serviço Social (HCPA, 2016), sendo este um número expressivo em uma instituição de caráter biomédico.

A contratação destas novas profissionais e a existência deste expressivo número na instituição emerge também uma nova contradição: a diferença de salários para a mesma atuação profissional. Conforme dados explicitados no Portal da Transparência do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (2018), o menor salário de assistente social é de R\$2.700,92 enquanto o valor maior é de R\$15.731,85.⁸

Com a mobilização da sociedade e dos profissionais de saúde na década de 1980, emergiu o Movimento de Reforma Sanitária que lutava pela saúde como “direito de todos e dever do Estado” (DIAS, 2016). Tendo como marco a 8ª Conferência Nacional de Saúde, o movimento foi fundamental para a consolidação do Sistema Único de Saúde e também para o entendimento de que o conceito de saúde vai para além da ausência de doença. A partir deste movimento, entendeu-se que a saúde tem “como determinantes e condicionantes, entre outros, a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, a atividade física, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais” (BRASIL, 1990), ou seja, as condições de vida e de trabalho dos indivíduos que determinam a condição de saúde da população, sendo o trabalho do assistente social importante para a viabilização do acesso aos direitos sociais dos indivíduos que impactam diretamente na melhoria de suas condições de vida e saúde. Diante disto, os assistentes sociais passam a ter o trabalho no hospital voltado diretamente aos ditos determinantes sociais em saúde – que são também expressões da questão social, entendida como:

[...] conjunto das expressões de desigualdades engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho – das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. (...) expressa, portanto, disparidades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por relações de gênero, características ético-raciais e formações regionais, colocando em causa as relações entre amplos segmentos da sociedade civil e o poder estatal. (...) Esse processo é denso de conformismos e resistências, forjados ante as desigualdades,

⁸ Disponível em: https://www.hcpa.edu.br/downloads/cgp_servidores/remuneracao.pdf . Acesso em: 13/04/2018.

expressando a consciência e a luta pelo reconhecimento dos direitos sociais e políticos de todos os indivíduos sociais (IAMAMOTO, 2001, p. 17).

O método dialético-crítico referencial ancora o projeto profissional propicia uma intervenção que faça uma análise crítica, através de mediações, indo além do aparente da demanda institucional, que no ambiente hospitalar é o indivíduo doente, compreendendo as necessidades dos usuários e os visualizando na totalidade do processo saúde-doença. O assistente social na área da saúde pode atuar na “prestação de serviços diretos à população, no planejamento, na assessoria, na gestão e na mobilização e participação social” (CFESS, 2010, p.28).

Com carga horária de 30 horas semanais, as profissionais não se afastaram do ensino, tendo convênio de estágio com as seguintes faculdades de Serviço Social: Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS e da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS e, mais recentemente, com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

Em 2010, com a criação da Residência Integrada Multiprofissional em Saúde do HCPA, as assistentes sociais também passaram a exercer a atividade de preceptoria dos residentes do Serviço Social. Além do ensino, neste período as profissionais envolveram-se com a pesquisa, conforme Manual do Serviço Social elaborado em 2005. Foram realizadas as seguintes:

- Transplante Hepático Infantil: as contraindicações trabalhadas pelo Serviço Social no processo de avaliação junto às famílias de crianças candidatas a transplante;
- O significado da família no cotidiano do transplantado de medula óssea no HCPA;
- Alterações no cotidiano da família com paciente em tratamento no Serviço de Oncologia Pediátrica do HCPA;
- Atendimento do Serviço Social nas unidades de internações de clínicas médicas, cirúrgicas e CTI: coleta de dados.

Além das 34 profissionais contratadas, fazem parte da equipe os residentes do Serviço Social (RIMS/HCPA), estagiárias e estagiários obrigatórios e não obrigatórios, uma secretária, uma jovem aprendiz e técnicos da Casa de Apoio. Para

dar conta das demandas da população usuária, estes profissionais inserem-se em diferentes programas e serviços, sendo um deles o Programa de Proteção à Criança - PPC, espaço onde foi realizado o estágio curricular obrigatório da acadêmica que vos escreve.

O PPC surge em 1986, a partir de um estudo do Serviço Social, que, observando o baixo número de identificações de situações de violência na internação infantil, concluiu: “as situações não eram identificadas por falta de atenção ao fenômeno; por falta de apoio de estrutura institucional e da própria rede social e legal extra-hospitalar e por dificuldade dos profissionais da rede hospitalar se envolverem na intervenção de natureza sócio legal” (QUAGLIA; MARQUES, 2004, p. 214).

Este movimento do Serviço Social remete ao desvendamento da pseudoconcreticidade (KOSIK, 2011), buscando dados e abstraindo informações acerca da realidade para chegar ao concreto, indo além da aparência, que era da ausência situações de violência contra a criança, partindo para a essência do fenômeno que, na verdade, existiam situações de violência; porém, não eram identificadas. Após este estudo, três profissionais reuniram-se (assistente social, psicóloga e psiquiatra), com o apoio da instituição, para acompanharem as situações de suspeita de violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes que surgiam no âmbito hospitalar.

Com a inserção de outros profissionais, transformou-se em um Programa Institucional, ou seja, uma proposta de ação com dimensão tática na defesa da saúde da criança e do Adolescente sob coordenação do Serviço Social. Embora o PPC tenha como base o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, ressalta-se que sua criação em 1986, data antes da Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o ECA e também antes da Constituição Federal de 1988, marca a trajetória das crianças e adolescentes por considerá-las sujeitos de direito pela primeira vez, segundo Schumacher (2016).

O Programa de Proteção à Criança (MARQUES *et al*, 2011), é um dos programas situados na área da Saúde da Criança e do Adolescente que se constitui enquanto uma equipe interdisciplinar que visa o atendimento de crianças e adolescentes em situações de violência, identificadas no ambiente hospitalar, objetivando a garantia do bem-estar físico, social e psicológico destes, conforme

rege o Estatuto da Criança e do Adolescente. O objetivo do programa é: “reduzir os agravos do ponto de vista físico, emocional e social que podem vir em consequência desta violência, buscando-se também constantemente a prevenção de novas situações abusivas” (MARQUES *et al*, 2011).

Atualmente, é composto por cerca de 15 profissionais fixos, sendo eles do Serviço Social, da Pediatria, da Psicologia, da Psiquiatria, da Enfermagem, do Direito e da Recreação, além da Procuradora da Justiça que atua há cerca de dez anos de forma voluntária no PPC. Estes profissionais reúnem-se semanalmente no HCPA para a reunião interdisciplinar na qual cada um deles “colocará os óculos de seu referencial teórico” (ARENDETT, 1997), para análise das situações, proporcionando um espaço de discussão de diversas ideias, refletidas nos encaminhamentos na rede de proteção das crianças.

O enfoque do programa, portanto, é nas situações de violência intrafamiliar contra crianças, mas é preciso entender que, ainda assim, o fenômeno da violência não se resume apenas à acometida com crianças e adolescentes. A violência é uma expressão da questão social, por isto a importância da atuação do assistente social nesta temática, que tem intrínseca relação com a disparidade entre o investimento econômico no considerado “produtivo” e no “social” e:

O resultado desse processo tem sido o agravamento da exploração e das desigualdades sociais dela indissociáveis, o crescimento de enormes segmentos populacionais excluídos do círculo da civilização, isto é, dos mercados, uma vez que não conseguem transformar suas necessidades sociais em demandas monetárias. As alternativas que se lhes restam, na ótica oficial, são a “violência e a solidariedade” (IAMAMOTO, 2008, p.123)

Para a Organização Mundial de Saúde:

Violência é o uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (KRUG *et al.*, 2002, p.5).

Este conceito permite a divisão do conceito em três tipos: a *violência autoprovocada*, ou seja o indivíduo provoca algo que lesione a si mesmo, por exemplo, o suicídio; a *violência coletiva*, que é realizada por um grupo ou pelo Estado contra determinado grupo social, como, por exemplo, o extermínio da

juventude negra nas favelas quando atacadas por policiais que representam o Estado; e a *violência interpessoal*, que é a que ocorre na interação entre as pessoas, sendo esta subdividida por comunitária, que é a realizada entre pessoas desconhecidas, como rivais de grupos do tráfico diferentes; e a ***intrafamiliar***, realizada entre pessoas de uma mesma família, independente do formato ou modelo que esta assume, que também possui uma relação de poder hierárquico devido à sua construção histórica, de acordo com Minayo (2009).

Essa violência pode ser cometida de diferentes formas (BRASIL, 2012): a *violência física*, uma ação dotada de intencionalidade com fins de ferir fisicamente a criança, com lesões que podem chegar até a morte; a *violência psicológica/emocional*, quando a ação tem a intenção de prejudicar ou magoar os sentimentos da criança, causando sofrimento psíquico e prejudicando o desenvolvimento da criança; a *violência sexual*, quando um indivíduo em ciclo vital mais avançado que a criança ou adolescente utiliza-se dos mesmos para obter satisfação sexual; e a *negligência*, caracterizada pela negação intencional das necessidades básicas para o desenvolvimento da criança e do adolescente (GONÇALVES, 2016).

No Programa de Proteção à Criança, a equipe interdisciplinar acompanha não apenas as crianças, mas também as famílias, constituídas por diferentes membros, visando o rompimento do ciclo de violência intrafamiliar. Para isto, utiliza-se da dimensão sócio-educativa da profissão para que os sujeitos compreendam a realidade vivenciada e consigam ressignificar o cuidado com as crianças; além do encaminhamento legal através de relatórios para o Conselho Tutelar, Ministério Público e para a rede de proteção social do território (CRAS, CREAS, UBS e outros equipamentos necessários).

A família, enquanto “mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade, bem como geradora de modalidades comunitárias de vida” (PNAS, 2004), passou por diversas modificações ao longo da história e atualmente vários modelos de formação podem ser identificados e devem ser respeitados pelos profissionais que as atendem. A família, por ser o primeiro espaço de relação interpessoal da criança, é fundamental para a sua proteção e desenvolvimento através do cuidado que exerce, sendo considerada também produtora de

subjetividades, unidade de cuidado e de distribuição interna de recursos (MIOTO, 2013).

Porém, na sociedade capitalista a família possui tanta centralidade que acaba adquirindo funções para além do cuidado, passando a ser exigido desta a promoção do bem-estar social e não mais dever do Estado, instituindo-se o familismo (MIOTO, 2015) nas políticas sociais brasileiras. O Programa de Proteção à Criança não tem um viés preventivo, pois representa a intervenção do Estado apenas quando o direito da criança já foi violado e precisa-se ter o cuidado de não responsabilizar apenas a família pela situação de violência vivenciada, entendendo que a prevenção à violência intrafamiliar é papel do Estado e direito das crianças e adolescentes.

4.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E ASSISTÊNCIA NO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO

“Processo” vem do latim *processus* que significa 'ação de adiantar-se, movimento para diante, andamento'. O estágio obrigatório é exatamente isso, um movimento que solidifica a formação profissional do assistente social. Realizar pesquisa, ensino e assistência no Estágio não foi uma decisão tomada de uma hora para a outra, e sim um processo da tríade (LEWGOY, 2009) construído nos três semestres de estágio obrigatório. Por isto, será apresentada a trajetória que contribuiu para a realização destes três elementos.

No primeiro semestre de estágio obrigatório foram realizadas leituras sobre a temática da violência intrafamiliar contra a criança e sobre o trabalho do assistente social na área da saúde, fortalecendo-se a competência teórico-metodológica da acadêmica. Os textos disponibilizados pelas supervisoras de campo e acadêmica foram essenciais, tanto para meu conhecimento sobre o trabalho do assistente social, com textos sobre a instrumentalidade (SOUSA, 2008), intersetorialidade (PEREIRA, 2014), entrevista (LEWGOY; SILVEIRA, 2007), quanto para minha aproximação com a temática da violência intrafamiliar, destacando-se o material Linha de Cuidado para a Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes, e suas Famílias em Situação de Violência, elaborado pelo Ministério da Saúde para

orientar o atendimento dos profissionais de saúde visando a integralidade no cuidado à criança e adolescente em situação de violência.

Este momento de apropriação do conhecimento foi de extrema importância para as intervenções que foram desenvolvidas ao longo do estágio obrigatório, pois, para intervir numa realidade, é preciso conhecê-la e isto pressupõe bagagem teórica-metodológica e ético-política. Durante este período, foram observadas 33 entrevistas junto da supervisora de campo; 15 reuniões do PPC; e 1 visita institucional, conforme registro no diário e Relatório Final de Estágio 1 (GONÇALVES, 2016).

A observação foi a técnica mais utilizada neste primeiro semestre, pois o objetivo era conhecer a realidade do trabalho da assistente social no Programa de Proteção à Criança, visando a intervenção posteriormente. A observação vai além de enxergar; é saber o que deve ser observado e ter uma intencionalidade na observação (SOUSA, 2008), e isto foi dado pelo conhecimento adquirido nas leituras recomendadas. Os processos que inicialmente eram apenas de observação transformaram-se em observação participante, tanto nas reuniões interdisciplinares quanto nas entrevistas acompanhadas, à medida que foi acumulando-se bagagem teórica e técnica.

Esse início de estágio também propiciou atividades de ensino, sendo a supervisão acadêmica junto aos colegas a atividade principal, mas também como a participação da acadêmica nas aulas da Residência Integrada Multiprofissional em Saúde do HCPA, sobre a Violência Contra a Criança e o Adolescente, ministrada pela promotora Maria Regina Fay de Azambuja e sobre Estudos Sociais, pela assistente social do Ministério Público, Beatriz Fortes Rey, a participação em atividade de Educação Permanente do Serviço Social acerca da atualização do Estatuto da Criança e do Adolescente, ministrada pela promotora Maria Regina Fay de Azambuja.

Na avaliação do primeiro semestre, as supervisoras (acadêmica e de campo) propuseram que a acadêmica se inserisse na pesquisa em que elas faziam parte, intitulada “Violência intrafamiliar contra a criança: o atendimento dos profissionais de saúde nos três níveis de complexidade do SUS”, e tendo sido aceita a proposta, a pesquisa inseriu-se no processo de estágio, enquanto elemento constitutivo da formação do assistente social (NOGUEIRA, 2010), tendo a acadêmica participado

das seguintes fases: revisão bibliográfica, transcrição, pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados através da análise de conteúdo, no decorrer dos semestres seguintes, bem como a devolução dos dados.

Dessas diferentes leituras realizadas ao longo do semestre, destaca-se o material organizado pelo Ministério da Saúde em 2010, a Linha de Cuidado para a Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em situação de violências. O material organiza-se de forma tão didática que fora essencial para o aprendizado da estudante e posterior intervenção nas situações, mas a primeira inquietação que surgia era referente ao desconhecimento dos demais profissionais sobre esse material, bem como a explícita dificuldade de atender as situações de violência intrafamiliar contra a criança e o adolescente.

Comumente, ouviam-se os profissionais de distintas áreas chamando o Serviço Social, em especial, a assistente social Myriam, coordenadora do Programa de Proteção à Criança da instituição, para unir-se ao atendimento em caso de suspeita de violência intrafamiliar contra a criança. No fim do estágio obrigatório I, as supervisoras de campo e acadêmica realizaram o convite para inserção no projeto de pesquisa intitulado “Violência intrafamiliar contra a criança: o atendimento dos profissionais da saúde nos três níveis de complexidade do SUS”⁹.

Quando da inclusão no projeto, já no estágio curricular obrigatório II, na transcrição das entrevistas, evidenciava-se o desconhecimento dos profissionais de saúde de todos os níveis de complexidade acerca da Linha de Cuidado, material este considerado imprescindível para a intervenção com crianças em situação de violência. Isto se refletia no constante questionamento: *por que será que os profissionais da saúde não conhecem a linha de cuidado?*

Essa pergunta foi o pontapé inicial para a construção do projeto de intervenção, que inicialmente se pautava sobre a realização de oficinas com os profissionais de saúde para a apresentação desta diretriz do Ministério da Saúde, mas, que teve de ser reelaborado de acordo com as possibilidades de execução; afinal, nem sempre o que se é planejado pode ser executado. A realidade não é como um arquivo no Word, no qual consegue se colocar todos os elementos que se

⁹ Nesta pesquisa foram realizadas 15 entrevistas com profissionais de diferentes áreas que atendem crianças em serviços de cada nível de complexidade. Conta com as pesquisadoras: Prof^aDr^a Alzira Maria Baptista Lewgoy; Assistente Social Chefe do Serviço Social do HCPA, Myriam Fonte Marques; Assistente Social Caroline Goldbeck Dias; Assistente Social Larissa Ferreira Ferraz; e Acadêmica Francynne Minuscoli Gonçalves.

considera mentalmente importante; ela se movimenta por si só, de acordo com as relações humanas.

Sendo assim, no estágio curricular obrigatório II, iniciaram-se as entrevistas com as famílias, as quais ocasionaram momentos de reflexão sobre tabus da sociedade e segredos familiares. Identificou-se que havia dificuldade da acadêmica em desvelar os aspectos que envolvem, principalmente as situações de violência sexual contra crianças e adolescentes. A partir disto, pensou-se junto da supervisora de campo uma forma de potencializar esse atendimento, através de um projeto de intervenção voltado para o rompimento e desmistificação desse segredo familiar a partir da construção de estratégias de proteção à criança junto às famílias. Foi colocada em evidência, portanto, a dimensão sócio-educativa da profissão.

As ações socioeducativas e/ou educação em saúde não devem pautar-se pelo fornecimento de informações e/ou esclarecimentos que levem a simples adesão do usuário, reforçando a perspectiva de subalternização e controle dos mesmos. Devem ter como intencionalidade a dimensão da libertação na construção de uma nova cultura e enfatizar a participação dos usuários no conhecimento crítico da sua realidade e potencializar os sujeitos para a construção de estratégias coletivas (CFESS, 2010, p. 55).

Em tríade, foi retomada a importância de aliar o questionamento da acadêmica acerca da linha de cuidado e o modo no qual se dá o atendimento dos profissionais da saúde a situações de violência intrafamiliar contra a criança, colocando-se a pesquisa como forma de objetivação deste questionamento e também instrumento para a transformação desta realidade, tendo sido evidenciado que realmente os profissionais não conhecem o material, embora também possuam potencialidades no atendimento. Através da organização de um seminário, no qual foram convidados diferentes profissionais de saúde e outras políticas da rede intersetorial, seria efetivado o princípio da educação permanente e apresentado para estes profissionais as diretrizes do Ministério da Saúde para a proteção integral das crianças.

Sendo assim, o projeto de intervenção intitulado "**Educação permanente: instrumento de ressignificação das práticas profissionais no atendimento à situações de violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes**" constituiu-se através de duas partes: a) Qualificação do atendimento da estagiária com as famílias de crianças em situações de violência sexual; b) organização do Seminário

de devolução aos sujeitos da pesquisa e proposição neste de um espaço de reflexão acerca da violência intrafamiliar contra a criança e também um espaço de educação permanente destes profissionais, que:

[...] permite o encontro do mundo em formação com o mundo do trabalho e a qualificação técnico-científica é apenas um dos aspectos das transformações das práticas e não o seu foco central. Não há espaço nessa perspectiva para ações educativas verticalizadas e fora de contexto. As demandas emanam do processo de trabalho e do espaço em que os profissionais e membros das comunidades estão inseridos (ALVES, 2009, p.1).

Desta forma, crianças e adolescentes ganham um atendimento mais qualificado direta (nas entrevistas do PPC) e indiretamente (no atendimento dos profissionais de saúde que participaram do seminário).

No decorrer do segundo e do terceiro semestre de estágio obrigatório, foram realizadas as entrevistas com as famílias, enquanto ação do projeto de intervenção, foram acompanhadas 5 situações de violência sexual intrafamiliar contra crianças, nas quais foram realizadas ações socioeducativas (CFESS, 2010) e durante as entrevistas (LEWGOY; SILVEIRA, 2007) o conceito de violência intrafamiliar e sua natureza sexual foi trabalhada junto das famílias, a fim de desmistificá-la e foram construídas estratégias de proteção à criança em conjunto com a família e com a rede intra e intersetorial, como, por exemplo, o afastamento do abusador da criança; o estabelecimento de uma relação de confiança da criança com o seu/a sua responsável e com a equipe do PPC. No atendimento direto a estes usuários, foi-se utilizada uma postura ética e também política, à medida que o posicionamento era de defesa dos direitos destas crianças, não de punição para suas famílias.

No terceiro semestre, os dados da pesquisa foram analisados e realizou-se o seminário de devolução dos resultados, organizado pela estagiária, pelas supervisoras de campo e acadêmica e por uma pesquisadora voluntária (ex-estagiária do Programa de Proteção à Criança). Ainda, a proposta era de realização do seminário em dois turnos, a manhã para a apresentação da pesquisa e fala da debatedora e a tarde para a realização de oficinas com os profissionais. Entretanto, considerando a difícil conjuntura que os profissionais vivenciam nos espaços de trabalho, de dificuldade de liberação até mesmo para momentos de capacitação, bem como da fragilidade da saúde mental dos trabalhadores para um dia inteiro em atividades, que pode ser algo cansativo, organizou-se apenas no turno da tarde.

Antunes (2017, s.n.) coloca os efeitos da conjuntura política para os trabalhadores em seu artigo no jornal *Le Monde Diplomatique Brasil*, dizendo que “para garantir a alta remuneração dos capitais, vale devastar toda a população trabalhadora, começando pela destruição completa do que resta de seus direitos do trabalho, da previdência, da saúde e da educação pública.”

A educação permanente é um direito dos trabalhadores que vêm sendo violado tanto pelo Estado quanto pelo setor privado, em detrimento dos interesses institucionais e das metas a serem atingidas, sendo importante evidenciar que, mesmo flexibilizando o horário, alguns sujeitos de pesquisa não conseguiram estar presentes. Diante disto, as pesquisadoras propuseram-se a ir até as instituições devolver os dados para os sujeitos de pesquisa.

O seminário “As interfaces da violência intrafamiliar nos três níveis de complexidade do SUS” foi realizado no dia 23 de maio de 2017 e contou com a presença de 65 pessoas, entre elas, professores de cursos da área da saúde, profissionais de diferentes políticas (majoritariamente da política de saúde), residentes e estudantes da graduação e pós-graduação de Serviço Social. No horário das 13h às 16h, primeiro houve-se a exposição dos dados da pesquisa; após, uma síntese da professora Dra. Maria Isabel Barros Bellini (Serviço Social/PUCRS) sobre os resultados da pesquisa e reflexões sobre a intersetorialidade; e, para finalizar, uma ampla discussão de uma situação de violência sexual contra a criança, no intuito de fazer os participantes pensarem em como materializar a Linha de Cuidado nos atendimentos. Ressalta-se que tanto o projeto de pesquisa quanto os seus resultados foram apresentados pela tríade no Salão de Iniciação Científica do HCPA nos anos de 2016 (Apêndice C) e 2017 (Apêndice D), reafirmando a supervisão como um espaço de produção de conhecimento e intervenção na realidade.

Considera-se uma experiência diferenciada de formação, na qual todas as dimensões da competência profissional da acadêmica foram aprimoradas, e estreitada a relação da universidade com o campo, através da tríade, que compôs todo este processo. Esta etapa da formação é essencial para a construção de uma identidade profissional na defesa do Projeto Ético-Político, que não deve ser desqualificada com a crescente mercantilização do ensino decorrente do avanço do capital, observando-se o grande número de assistentes sociais que têm sua

formação à distância onde se perde essa dimensão coletiva da formação e também da precarização vivenciada nos campos de estágio.

Acredita-se que, através do estágio supervisionado articulado a ações de ensino (a supervisão), pesquisa (a pesquisa sobre o atendimento dos profissionais do SUS a situações de violência intrafamiliar) e assistência (no atendimento das famílias), criou-se uma experiência inovadora, que também pode ser considerada estratégia de defesa da formação profissional com qualidade, bem como reafirmou-se a identidade profissional na instituição na luta pela garantia dos direitos de crianças, adolescentes e suas famílias.

Criou-se um espaço de educação permanente, onde foi socializado o conhecimento advindo da referida pesquisa, constituído por diversos profissionais da rede intersetorial, a fim de qualificar o atendimento para os usuários, o que lhes é de direito; foram construídas estratégias de enfrentamento à violência sexual junto das famílias a partir da dimensão socioeducativa da profissão; em tríade, fundou-se no Serviço Social da instituição um movimento de percepção da pesquisa enquanto atribuição profissional e também na possibilidade de realizá-la junto dos estagiários do HCPA.

Acredita-se que os princípios expostos na Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS, intrinsecamente relacionados à Política Nacional de Estágio em Serviço Social da ABEPSS são fundamentais para a defesa de uma formação profissional de qualidade do Assistente Social diante deste avanço do neoliberalismo e da mercantilização da educação. Considera-se esta experiência inovadora por ter conseguido articular o ensino, a pesquisa e a assistência no estágio, que é um espaço de formação e não de mão-de-obra barata para os campos. Defende-se também o fato dele ser processual e possibilitar a construção da formação no cotidiano, ressaltando que a lógica do currículo do Curso de Serviço Social estrutura o aluno para a chegada ao estágio.

Esta experiência não é a “receita do bolo” para o estágio supervisionado, e sim, uma forma de mostrar que os princípios da Política Nacional de Estágio da ABEPSS e a da UFRGS podem ser agregados no cotidiano da formação, não sendo apenas um material formal que fica na gaveta, mas que possibilita ao estagiário problematizar, conhecer e construir novas possibilidades para a intervenção profissional, num campo contraditório de práticas e retóricas que fortalecem a

fragmentação e a atomização nos processos sociais e de trabalho, torna-se estratégico e exige o esforço crítico-reflexivo, por meio de uma formação profissional que se coloca para além da lógica instrumental no agir profissional (PNE/ABEPSS apud GUERRA, 2002).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o processo de estágio supervisionado é um elemento-chave para a formação profissional e, devido à sua centralidade, há necessidade de percebê-lo no movimento do cotidiano para qualificá-lo e a partir da percepção dos acadêmicos temos o pontapé inicial para tal qualificação. Este elemento-chave foi modificando-se com o passar dos anos, no movimento de transformação da profissão e hoje se constitui em um “divisor de águas” da formação, pois transcendeu à questão da supervisão como “ordem” ou “mera orientação”, e sim, se constitui e inova por ser um processo formado por três atores: o professor, o aluno e o assistente social supervisor de campo, que possibilitam a articulação entre o exercício e a formação profissional.

É na tríade que nosso estágio garante uma formação de qualidade e essa dimensão não pode ser reduzida, ainda que existam algumas falhas neste processo, que se traduzem muito nos relatos de sofrimento a partir de experiências negativas vivenciadas pelos alunos. Mas dar voz a esse processo foi de imensa alegria, por que durante o processo de coleta de dados evidenciou-se que os acadêmicos não se sentiam fazendo um “favor” para uma colega, e sim, que eles queriam retratar esse processo para que não se repetissem episódios de alunos “jogados aos leões”, como mencionou um sujeito da pesquisa.

A pesquisa precisa ter relevância para os seus sujeitos, pois ela não é para o pesquisador. Diante disso, acredita-se que a realização desta pesquisa irá contribuir para que o curso de Serviço Social da UFRGS amplie o debate sobre o estágio supervisionado e sugere-se que se tenha um canal do aluno com a COMGRAD ou com a Comissão de Estágios no qual preferencialmente o atendimento seja realizado pela assistente social servidora da universidade, que não constitui esse processo diretamente, para que essas angústias sejam trabalhadas durante o processo de estágio, pois esta pesquisa foi realizada com pessoas que já

vivenciaram – e infelizmente não há como mudar o passado. No entanto, pode-se construir um processo de estágio que seja menos pautado pelo sofrimento e adoecimento acadêmico – assim como todo o processo de formação deve ser.

Um fator que chama a atenção em relação aos resultados da pesquisa é o fato da dissociação da teoria e a prática estar presente em diferentes aspectos. Ainda que as perguntas fossem diferentes, essa temática era recorrente. Isso nos mostra que também se deve reforçar na formação o conceito de práxis, onde se entende que a teoria e a prática são indissociáveis. Embora os alunos apresentem dificuldades ao formular um conceito de estágio, destaca-se que eles têm muita noção de “como” o estágio supervisionado obrigatório deveria ser e conseguem apontar os limites e as potencialidades desse processo.

É claro que não foi possível retratar todas as falas nesse trabalho, limitado às 75 páginas; no entanto, ressalta-se que cada relato constituiu um pouco deste TCC e que, em algumas entrevistas, foi difícil segurar as lágrimas, tamanho o sofrimento que o estágio representou para estes alunos, mas que ainda assim eles conseguiram se fortalecer e superar as adversidades dos campos precarizados e de uma supervisão nem tão direta assim. Já em outras entrevistas, foram igualmente marcantes, por conhecer processos de estágio que me fizeram ter esperança em relação à formação profissional: supervisores de campo e acadêmicos em prol do objetivo de qualificar a formação profissional.

Tinha-se como problema **“Como vêm se constituindo o processo de estágio obrigatório no curso de Serviço Social no fortalecimento da Política de estágio supervisionado da UFRGS, a partir da ótica dos acadêmicos?”** E, hoje, pode-se dizer que vêm se constituindo de uma forma diversa; no entanto, comprometida com a formação profissional dos acadêmicos, que ainda precisa de alguns ajustes de acordo com as necessidades dos alunos, mas que ainda assim propicia experiências ricas de ensino-aprendizagem, haja vista os projetos de intervenção que foram elaborados pelos acadêmicos.

O problema foi visto apenas pela ótica dos acadêmicos, faltando a escuta dos supervisores acadêmicos e de campo (Mas, quem sabe, não retomamos à temática no mestrado?). Por isso, tem de se ressaltar também que são jovens e que às vezes falta um pouco de experiência para lidar com as adversidades, mas que, no fim do processo, praticamente todos compreenderam o porquê constituiu-se de tal forma.

Ainda assim, estão se formando profissionais críticos, capacitados para entender a realidade e suas contradições, que buscam estratégias de superá-las no cotidiano.

Por fim, conforme apresentada a experiência de estágio obrigatório em Serviço Social no Programa de Proteção à Criança do HCPA, espera-se que tenha servido para mostrar que é possível realizar um estágio processual (que não seja atropelado pelo imediatismo) para que não se caracterize um processo traumático para o aluno, e sim de aprimoramento de suas competências. Que o estágio seja o espaço de experimentar diferentes lados da atuação do assistente social: na pesquisa, no atendimento ou no ensino, mas que nunca se perca a direção da profissão, que se coloca na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, sem qualquer tipo de exploração ou dominação de classe, raça ou gênero. Parafraseando Galeano, que no estágio e na atuação, a gente continue com a nossa utopia, para nunca deixarmos de caminhar frente aos novos horizontes!

REFERÊNCIAS

ABEPSS Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS, maio 2010. Disponível em: http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf . Acesso em:17 nov. 2017.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social: (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). ABEPSS, 1996. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/files/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2017.

ACOSTA, Ana Rojas et al . Manifesto de Fundação do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), do campus Baixada Santista. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo , n. 102, p. 391-396, June 2010 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000200012&lng=en&nrm=iso>. access on 25 Feb. 2018.

ANDRADE, M. O Metodologismo e o Desenvolvimento no Serviço Social Brasileiro – 1947 a 1961. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 17, n. 1, p. 268-299, 2008.

ARENDRT, Ronald J. J. Psicologia comunitária: teoria e metodologia. Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 1997.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEIER, Simone. A Intervenção do Serviço Social em Crianças com Fibrose Cística e suas Famílias. **Clinical & Biomedical Research**, [S.l.], v. 31, n. 2, July 2011. ISSN 2357-9730. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/hcpa/article/view/20861>>. Date accessed: 10 June 2018.

BETETTO, Heliton. FAPSS: Uma História de 70 anos...Histórico da fundação e evolução do Instituto de Serviço Social, hoje Faculdades Paulista de Serviço Social São Paulo e de São Caetano do Sul. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo , n. 103, p. 591-595, Sept. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000300010&lng=en&nrm=iso>. access on 14 Apr. 2018.

BRASIL. **Lei 8662/93**: Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, 07 jun. 1993.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe Sobre O Estágio de Estudantes;. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 2 jun. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 15, de 13 de Março de 2002** - Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

BRASIL. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linhas de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violência**: orientação para gestores e profissionais de saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL..Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016**. Publicada no DOU nº 98, terça-feira, 24 de maio de 2016 - seção 1, páginas 44, 45. BURIOLLA, Marta A. Feiten. **Supervisão em Serviço Social**. O supervisor, sua relação e seus papéis. São Paulo: Cortez, 1994.

CAPUTI, Lesliane. Supervisão de estágio em Serviço Social: significâncias e significados. **Rev. katálysis** [online]. 2016, vol.19, n.3, pp.389-394. ISSN 1982-0259. <http://dx.doi.org/10.1590/1414-49802016.003.00009>. Acesso em: 02 jun. 2018

CARLOS, S. A. O processo grupal. In JACQUES, M. G. C. *et al.* Fonseca (Orgs.), *Psicologia social contemporânea* (pp. 199-206). Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAUI, Marilena. **A Atitude Científica**. Convite a Filosofia. o Paulo: Ática, 2000. Disponível em: http://geocities.yahoo.com.br/mcrost02/convite_a_filosofia_31.htm. São

CLOSS, Thaisa Teixeira. **Fundamentos do serviço social**: um estudo a partir da produção da área. Tese (Doutorado em Serviço Social). Porto Alegre. PUCRS, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/7533>. Acesso em: 15 abr. 2018.

CLOSS, Thaisa Teixeira; SCHERER, Giovane Antônio. Visita domiciliar no trabalho do assistente social: reflexões sobre as técnicas operativas e os desafios ético-políticos na atualidade. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p.41-60, dez. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL CFESS (Org.). **Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Saúde**. Brasília: CFESS, 2010. (Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais).

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL Código de Ética Profissional do Assistente Social. Brasília: CFESS, 1993.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL Legislação e Resoluções sobre o Trabalho do/a Assistente Social. Resolução CFESS 533/2008. Regulamenta a SUPERVISÃO DIRETA DE ESTÁGIO no Serviço Social. Brasília: CFESS, 2011. Disponível em: www.cfess.org.br . Acesso em: 2jun. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL Política Nacional de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS. Brasília: CFESS, 2012. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURAS/FESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE > . Acesso em: 17 nov. 2017

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social. Brasília: CFESS, 2014.

DIAS, Miriam Thais Guterres; PEDROSO, Emylin. **Slide**: Elementos constitutivos do projeto de pesquisa. Porto Alegre: 2016. Color.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Portal e-MEC**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

FORNAZIER MOREIRA, Tales Willyan; CAPUTI, Leslieane. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS e os valores éticos e políticos para a formação profissional em Serviço Social. **Temporalis**, [S.l.], v. 16, n. 32, p. 97-121, dez. 2016. ISSN 2238-1856. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14006>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. 80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 13-38, Apr. 2017 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 June 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serv. Soc. Soc.** [online]. 2014, n.120, pp.608-639.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, Brasília, n. 3, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Questão social e Serviço Social. IN: IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 19.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e conservadorismo no serviço social**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 2008.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da Práxis**. 2ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KRUG, EG et al. **World report on violence and health**. Geneva, World Health Organization, 2002

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. Introdução à Filosofia de Marx. **Debates e Perspectivas**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista, SILVEIRA, Esalba Carvalho. A entrevista no processo de trabalho do Assistente Social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 6, n. 8, p. 233-251, jul./dez. 2007.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional**. S.l., 2007. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/noticias/2008/10/roda-de-conversa-acontece-nesta-quarta-29/estagio.pdf>> Acesso em: 20 mai. 2018

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; CARLOS, Sergio Antonio. **Supervisão de estágio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente**. Porto Alegre: Prorext - Ufrgs, 2014.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINELLI, Maria Lúcia. A pergunta pela identidade profissional do serviço social: uma matriz de análise. **Serviço Social e Saúde**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, p. 145-155, ago. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8639491/7064>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro I – O Processo de Produção do Capital. Volume I. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2011.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10.ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Otávio Cruz Neto (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Família e Assistência Social: Subsídios para o Debate do Trabalho dos Assistentes Sociais. In: DUARTE, M. J. O.; ALENCAR, M. M. T.. **Família & Famílias: Práticas sociais e Conversações Contemporâneas**: 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. P. 3-14

MIOTO, Regina Célia Tamasso; PRÁ, Keli Regina dal. Serviços Sociais e Responsabilização da Família: contradições da Política Social brasileira. In: MIOTO, Regina Célia Tamasso; CAMPOS, Marta Silva; CARLOTO, Cássia Maria (Org.). **Familismo, Direitos e Cidadania: contradições da política social**. São Paulo: Cortez, 2015. p. 147-178.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORE: Mecanismo online para referências, versão 2.0. Florianópolis: UFSC Rexlab, 2013. Disponível em: < <http://www.more.ufsc.br/> > . Acesso em: 07 mai 2017.

NETTO, J. P. A construção do projeto ético - político contemporâneo. In: MOTA, Ana (org.). **Serviço Social e saúde: Formação e Trabalho profissional**. São Paulo, Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NETTO, José Paulo. Transformações Societárias e Serviço Social. Notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 50, abr. 1996.

NOGUEIRA, Vera M. R. Elementos para pensar a pesquisa como princípio formativo em Serviço Social: **Temporalis**, nº19, ABEPSS.. Brasília: ABEPSS, 2010.

OLIVEIRA, Cirlene A. H. da S. Formação profissional em Serviço Social: “velhos” e novos tempos, ... constantes desafios. **Revista Serviço Social e Realidade**, v.13, n.2. Franca: UNESP, 2004.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. A intersectorialidade das políticas sociais na perspectiva dialética. In: MONNERAT, Giselle Lavinias *et al.* (Orgs). **A intersectorialidade na agenda das políticas sociais**. Campinas, SP: Papel Social, 2014. p. 23-39.

PONTES, R. N. **Mediação**: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In: Capacitação em Serviço Social e Políticas Sociais: Módulo 4: O Trabalho do assistente social e as políticas sociais – CEAD, Brasília, 2000.

QUAGLIA, Márcia de Castro; MARQUES, Myriam Fonte. A assistência hospitalar na intervenção das situações de violência infantil: relato da experiência do Programa de Proteção à Criança do Hospital de Clínicas de Porto Alegre. In: AZAMBUJA, Maria Regina Fay de; SILVEIRA, Marita Viana; BRUNO, Denise Duarte; SANTOS, Felipe Brasil (Org.). **Infância em família: um compromisso de todos** [anais]. Porto Alegre: Instituto Brasileiro de Direito a Família, 2004.

SANTOS, Tiago Barbosa. **A participação política dos estudantes de Serviço Social na defesa e consolidação da direção social da formação**: a práxis política dos estudantes e a relação com a formação profissional. 2007. 279 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) -- Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. – Rio de Janeiro: UFRJ, 2006

SCHUMACHER, Gabriela Souza. **Bioética, violência e proteção à criança e ao adolescente : um estudo sobre a percepção dos profissionais de saúde.** 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Medicina: Ciências Médicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/165697>>. Acesso em: 25 maio 2018.

SILVA, Solange. **Aula Movimento Investigativo.** Porto Alegre: 2017. 28 slides, color.

SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. **Emancipação**, Ponta Grossa, p.119-132,abr. 2008.

UFRGS, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social da UFRGS. Porto Alegre: 2017. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/psicologia/graduacao/servico-social/comgrad/comissao-de-estagios/politica-de-estagios> > Acesso em: 02 jun. 2018.

YAZBEK, M. C. **Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais.** Curso de Capacitação a Distância. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social/CFESS; UnB/Centro de Educação Aberta Continuada a Distância/Cead, 2009. P. 145-148.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS

Estamos realizando um estudo com o objetivo conhecer o processo de estágio supervisionado e a formação em Serviço Social dos acadêmicos da UFRGS regularmente matriculados no 9º semestre em 2018/1. A realização dessa pesquisa se justifica pelo fato de que seus resultados poderão contribuir para a discussão sobre o processo de estágio supervisionado obrigatório e formação profissional que a UFRGS possui no âmbito do Serviço Social. A pesquisa poderá causar algum desconforto devido ao fato de recorrer às experiências de estágio vivenciadas que podem remeter a experiências negativas do/a acadêmico, por isto, a qualquer momento poderá ser encerrada e se necessário poderá ser realizado encaminhamento do estudante para conversa gratuita com a assistente social do Centro Interdisciplinar de Pesquisa e Atenção a Saúde CIPAS/UFRGS Daniela Ferrugem, em data e horário a combinar conforme a disponibilidade da profissional. A entrevista terá a duração de aproximadamente 1 hora e será utilizado um gravador para a coleta da entrevista e posterior transcrição e análise dos dados. Os materiais coletados ficarão armazenados no Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social - GEFES, que está vinculado ao Curso de Serviço Social da UFRGS, no Instituto de Psicologia, sob a responsabilidade da orientadora desta pesquisa, e serão incinerados após o período de cinco anos. A participação no estudo não acarretará custos para o participante, assim também como este não será ressarcido pela participação. Para a publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade do estudante será mantida em sigilo, sendo omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a). A participação na pesquisa é voluntária; portanto, será possível desistir de participar do estudo a qualquer momento, sendo que a desistência ou recusa em participar não acarretará qualquer prejuízo. Este estudo faz parte do Projeto de Pesquisa “O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS: A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS”, sob a coordenação da DrªProfª Alzira Maria Baptista Lewgoy, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e da acadêmica Francynne Minuscoli Gonçalves.

Eu, _____ declaro que fui informado (a) dos objetivos e da justificativa da presente pesquisa de maneira clara e detalhada e, estou de acordo em participar da mesma. Recebi informações a respeito da pesquisa e tive minhas dúvidas esclarecidas. Fui informado (a) com relação à segurança de que não serei identificado (a) e que se manterá o caráter confidencial das informações registradas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim achar necessário. Caso surjam novas dúvidas sobre o estudo, as pesquisadoras ficarão à disposição pelos e-mails Alzira.lewgoy@ufrgs.br / 00245809@ufrgs.br ou o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS pelo telefone (51) 3308-5698. Declaro que recebi cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nome (em letra de forma) Assinatura do (a)aluno Data

Nome (em letra de forma) Assinatura da pesquisadora Data

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DO INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UFRGS

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFRGS: A PERCEPÇÃO DOS ACADÊMICOS

Pesquisador: Alzira Maria Baptista Lewgoy

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81823318.4.0000.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.531.840

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa se propõe a conhecer o modo pelo qual os estudantes de graduação em Serviço Social da Universidade Federal do RS percebem o estágio supervisionado no âmbito da formação profissional, no intuito de tecer estratégias de fortalecimento do projeto profissional. Se utilizará da abordagem qualitativa, através da realização de entrevistas com acadêmicos regularmente matriculados no 9º semestre. Os dados serão submetidos a análise de conteúdo com auxílio do software SQR Nvivo 11 For Windows e a partir de seus resultados pretende-se fomentar a discussão da formação e do estágio supervisionado em Serviço Social na UFRGS com vistas ao aprimoramento deste processo para o fortalecimento do Projeto Ético-Político do Serviço Social. Participarão da pesquisa 20 pessoas.

Objetivo da Pesquisa:

- Objetivo Primário: Conhecer a percepção dos acadêmicos sobre o processo de estágio supervisionado em Serviço Social com vistas à identificação de estratégias de fortalecimento da política de estágio do Curso de Serviço Social na UFRGS.
- Objetivo Secundário:- Identificar a concepção dos acadêmicos sobre o processo de estágio supervisionado; - Explicitar como vêm sendo operacionalizado o processo de estágio em relação ao que está disposto na Política de Estágio Supervisionado para o curso de Serviço Social da UFRGS; - Descrever como se dá a indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e de campo no

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600

Bairro: Santa Cecília

CEP: 90.035-003

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-5698

Fax: (51)3308-5698

E-mail: cep-psico@ufrgs.br

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



Continuação do Parecer: 2.531.840

processo de estágio curricular supervisionado na UFRGS; - Analisar como o processo de supervisão de estágio obrigatório contribui para a articulação das competências teórico-metodológica, ética-política e técnico-operativa dos estagiários.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: A pesquisa poderá causar algum desconforto devido ao fato de recorrer às experiências de estágio vivenciadas que podem remeter a experiências negativas do/a acadêmico, por isso, a qualquer momento poderá ser encerrada e se necessário será realizado encaminhamento do estudante para atendimento com a Assistente Social do Centro Interdisciplinar de Pesquisa e Atenção a Saúde- CIPAS/UFRGS, Daniela Ferrugem, localizada na sala 317 do Anexo 1 da Saúde da UFRGS.

Benefícios: A realização dessa pesquisa se justifica pelo fato de que seus resultados poderão contribuir para a discussão sobre o processo de estágio supervisionado obrigatório e formação profissional que a UFRGS possui no âmbito do Serviço Social.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente Projeto de pesquisa se vincula ao trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social intitulado "Formação em Serviço Social: O Estágio Supervisionado na Universidade Federal do RS. Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o processo de formação em Serviço Social da UFRGS, apresentando os limites e potencialidades do estágio supervisionado num contexto de precarização do trabalho e da formação em Serviço Social, subsidiado pela pesquisa "O estágio Supervisionado no Curso de Serviço Social da UFRGS: A percepção dos acadêmicos" e a partir disso, apresentar uma experiência de estágio na qual articulou-se pesquisa, ensino e assistência no intuito de construir estratégias de consolidação da Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social de modo a garantir a qualidade do processo de formação do Assistente Social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido esta claro, registra que haverá uma Entrevista semi-estruturada, com duração de uma hora, que será através de um gravador e que posteriormente será transcrita e analisados os dados. O material coletado ficará armazenado no Grupo de Pesquisa e Estudo sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social, no Instituto de Psicologia, sob a responsabilidade da orientadora da pesquisa e após cinco anos serão incinerados.

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 **Fax:** (51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

**UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO**



Continuação do Parecer: 2.531.840

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Desde sua formulação, o projeto vem trazendo à tona a necessidade de olhar para o processo de formação do assistente social e do estágio supervisionado em uma universidade pública e presencial, o que é de grande relevância para a profissão, tendo em vista a precarização da formação decorrente do expressivo crescimento dos cursos à distância em Serviço Social. Considerando que o Trabalho de Conclusão de Curso estará no LUME-Repositório Digital da UFRGS, os resultados socializados poderão subsidiar novas produções de conhecimento sobre a formação em Serviço Social e sobre o estágio supervisionado da UFRGS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1058325.pdf	20/02/2018 15:42:47		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/02/2018 15:42:10	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Propostadepesquisa_Francynne_20022_018_final.pdf	20/02/2018 15:40:20	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	Termo_Ciencia_Daniela.pdf	20/02/2018 15:28:24	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoAssinada.pdf	05/01/2018 16:31:06	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	roteiroperguntas.pdf	04/01/2018 15:12:11	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	04/01/2018 15:11:40	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	ParecerCompesqUFRGS.pdf	04/01/2018 15:06:02	Alzira Maria Baptista Lewgoy	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 **Fax:** (51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



Continuação do Parecer: 2.531.840

Não

PORTO ALEGRE, 07 de Março de 2018

Assinado por:
Clarissa Marceli Trentini
(Coordenador)

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 **Fax:** (51)3308-5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Data da Entrevista:

Nº da Entrevista:

Política na qual realizou o estágio supervisionado:

Local onde realizou o estágio:

CH, dias e turnos de estágio:

Remunerado: () Sim () Não

Carga horária de supervisão: Campo: ____ Acadêmica: ____

1. Tem experiências anteriores ao estágio obrigatório?
2. Na sua percepção, como você conceituaria o obrigatório supervisionado?
3. Você conhece a Política de Estágio do Curso de Serviço Social da UFRGS?
4. Como você percebe a relação das disciplinas do curso de Serviço Social com o processo de estágio supervisionado?
5. Quais as principais atividades que realizaste no período de estágio supervisionado? Especifique qual seu projeto de intervenção, objetivos e resultados.
6. Você teve supervisão de campo, de forma sistemática e planejada?
7. Como você avalia a supervisão acadêmica? E tu percebes que a tríade é efetivada?
8. Como você percebe que o processo de supervisão de estágio contribuiu para que pudesse articular as competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social?
9. Espaço livre para falar alguma coisa que eu não tenha perguntado e considere importante sobre o processo de formação e o estágio supervisionado da UFRGS.

APÊNDICE B – CONVITE E PROGRAMAÇÃO DO SEMINÁRIO “AS INTERFACES DA VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA A CRIANÇA NOS TRÊS NÍVEIS DE COMPLEXIDADE DO SUS”



HOSPITAL DE
CLÍNICAS
PORTO ALEGRE RS



As interfaces da violência intrafamiliar contra a criança nos três níveis de complexidade do SUS



Data: dia 23 de maio de 2017, no horário das 13h às 16h.

Local: Sala 160 do Hospital de Clínicas de Porto Alegre
(R. Ramiro Barcelos, 2350, Porto Alegre/RS)

Objetivo: contribuir com a qualificação permanente dos profissionais de saúde no atendimento a situações de violência intrafamiliar contra a criança.

Programação do Seminário

13:00 - Abertura

Assistente Social Myriam Fonte Marques - Chefe do Serviço Social/HCPA

Prof.ª Dr.ª Alzira Maria Baptista Lewgoy - Serviço Social/UFRGS

13:10 - Apresentação dos dados da pesquisa "Violência intrafamiliar contra a criança: o atendimento dos profissionais da saúde nos três níveis de complexidade no SUS"

Assistente Social Myriam Fonte Marques - Chefe do Serviço Social/HCPA

Prof.ª Dr.ª Alzira Maria Baptista Lewgoy - Serviço Social/UFRGS

Assistente Social Caroline Goldbeck Dias

Assistente Social Larissa Ferreira Ferraz

Acadêmica Francynne Minuscoli Gonçalves - Serviço Social/UFRGS

14:00 - Oficina "O trabalho interprofissional em situações de violência intrafamiliar contra a criança"

14:30 - Debate com Prof.ª Dr.ª Maria Isabel Barros Bellini - Serviço Social/PUCRS

15:45 - Avaliação

16:00 - Encerramento

Inscrições limitadas (até 20/05): <http://bit.ly/seminarioviolenciaintrafamiliar>

APÊNDICE C – PÔSTER APRESENTADO NA SEMANA CIENTÍFICA DO HCPA EM 2016



CAAE: 11999212.7.0000.5327

Hospital de Clínicas de Porto Alegre – Serviço social
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Psicologia/Departamento de Serviço Social

VIOÊNCIA INTRAFAMILIAR CONTRA A CRIANÇA: O ATENDIMENTO DOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE NOS TRÊS NÍVEIS DE COMPLEXIDADE DO SUS

Alzira Maria Baptista Lewgoy¹, Myriam Fonte Marques², Caroline Goldbeck Dias², Larissa Ferreira Ferraz², Francynne Minuscoli Gonçalves³

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é originária do Campo da Saúde da Criança e do Adolescente do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), o qual vem desenvolvendo atividades de atendimento a situações de violência contra crianças, tendo em vista ser este um fenômeno de saúde que se expressa em seus três níveis de complexidade do Sistema Único de Saúde: a atenção primária, a de média e a de alta complexidade.

OBJETIVO GERAL

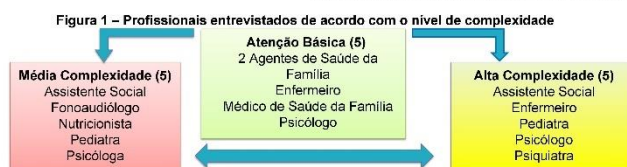
❖ Conhecer como se dá o atendimento dos profissionais da saúde nos três níveis de complexidade do SUS frente a situações de violência intrafamiliar junto a criança.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Analisar qual a concepção de violência intrafamiliar para os profissionais da saúde;
- ❖ Identificar como é realizado o atendimento dos profissionais nos casos onde se identifica violência intrafamiliar contra crianças;
- ❖ Mostrar como ocorre a integração da área da saúde – nos diferentes níveis de complexidade – com a rede de cuidado e de proteção social à criança nas situações de violência intrafamiliar.

MÉTODOS

- ❖ Estudo de abordagem qualitativa realizado em três instituições de saúde: uma Estratégia em Saúde da Família, uma Equipe Especializada em Saúde da Criança e do Adolescente e um Hospital de Alta Complexidade.
- ❖ Pesquisa aprovada pelos Comitês de Ética do Hospital de Clínicas de Porto Alegre, e pela Secretaria Municipal de Saúde de Porto Alegre. Os sujeitos de investigação foram orientados com relação aos objetivos da pesquisa, e receberam para leitura e assinatura o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
- ❖ Critério de escolha: instituições vinculadas ao território do referido hospital.
- ❖ Sujeitos pesquisados: quinze profissionais de distintas áreas dos respectivos espaços de saúde, que atendem crianças e famílias. Fig 1



RESULTADO PRELIMINAR

A pesquisa mostrou que, em relação à compreensão da concepção da violência intrafamiliar, bem como na realização do atendimento a criança e a família, os sujeitos pesquisados dos diferentes níveis de complexidade do SUS apresentaram diferenças de entendimento. Evidencia-se entendimento ampliado de violência intrafamiliar por parte dos profissionais da alta complexidade. Na baixa e na média complexidade, percebe-se maior utilização da rede intersetorial no que se refere à identificação e ao encaminhamento aos principais serviços de proteção social.

CONCLUSÃO

A investigação está contribuindo para um repensar sobre o trabalho dos profissionais de saúde frente ao fenômeno da violência, bem como verificando a necessidade de educação permanente para o enfrentamento cotidiano desta temática. Apesar de estar em processo de conclusão, a pesquisa identifica que os profissionais estão redirecionando suas ações no intuito de qualificar as práticas assistenciais junto às crianças e suas famílias, bem como no sentido de ampliar o próprio interesse em multiplicar esses conhecimentos por meio da formação de novos trabalhadores da saúde.



Ministério da Saúde, 2010.

¹ Assistente Social e Docente do Curso de Graduação e Pós-Graduação em Serviço Social da UFRGS

² Assistentes Sociais (Hospital de Clínicas e CREAS de Garibaldi)

³ Estudante de Serviço Social da UFRGS.

APÊNDICE D – PÔSTER APRESENTADO NA SEMANA CIENTÍFICA DO HCPA EM 2017



CAAE: 11999212.7.0000.5327

Hospital de Clínicas de Porto Alegre – Serviço social
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Instituto de Psicologia/Departamento de Serviço Social

LINHA DE CUIDADO PARA A ATENÇÃO INTEGRAL A SAÚDE DA CRIANÇA NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA INTRAFAMILIAR: UM ALICERCE EM CONSTRUÇÃO

Myriam Fonte Marques¹, Alzira Maria Baptista Lewgoy², Larissa Ferreira Ferraz³, Francynne Minuscoli Gonçalves⁴ e Caroline Goldbeck Dias⁵.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa emerge do Campo da Saúde da Criança e do Adolescente do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), o qual vem desenvolvendo atividades de atendimento a situações de violência contra crianças e adolescentes desde o ano de 1986. A relevância deste estudo se constituiu na identificação das potencialidades e vulnerabilidades presentes no cotidiano de atendimentos a situações de violência intrafamiliar contra crianças, bem como uma análise crítica da realidade de atendimentos nessas situações vinculada com os preceitos do SUS e ECA, na garantia da integralidade do cuidado voltado a essa população.

OBJETIVO

Conhecer como se desenvolve a linha de cuidado pelos profissionais da saúde nos três níveis de complexidade do SUS, frente a situações de violência intrafamiliar junto a criança, considerando a abordagem preconizada pelo Ministério da Saúde na Linha de Cuidado: concepção, acolhimento, atendimento, notificação, seguimento e integração na rede intersetorial.

MÉTODO

Abordagem qualitativa realizada em três instituições de saúde, incluídas no território do HCPA: uma Estratégia Saúde da Família, uma Equipe Especializada em Saúde da Criança e do Adolescente e um Hospital de Alta Complexidade, onde foram entrevistados quinze sujeitos dos seguintes núcleos profissionais: Medicina, Serviço Social, Psicologia, Fonoaudiologia, Enfermagem, Técnico de Enfermagem e Agente de Saúde Comunitária. Após cada entrevista realizou-se o "registro a quente", técnica utilizada entre os pesquisadores para as primeiras reflexões sobre os depoimentos, sendo a seguir transcritos e submetidos à Análise de Conteúdo.

RESULTADOS

Evidencia-se que a **Linha de Cuidado de proteção à criança é um ALICERCE EM CONSTRUÇÃO**, tendo em vista a identificação dos seguintes resultados



CONCLUSÃO

O estudo contribuiu no resgate e fortalecimento da Linha de Cuidado para a atenção integral a saúde da criança, e na afirmação da política de educação permanente aos profissionais trabalhadores. O Seminário "As interfaces da violência intrafamiliar contra a criança nos três níveis de complexidade do SUS" ocorrido em maio do corrente ano no HCPA para a devolução da pesquisa, possibilitou a decisão entre os participantes da criação de um espaço de formação permanente para o redirecionamento de iniciativas individualizadas de capacitação para a proposição de novos espaços intersectoriais. Espaços estes que tem por finalidade o fortalecimento do debate, a reflexão das ações, e a integração entre os setores (educação, saúde, assistência social, judiciário) que atendem situações de violência intrafamiliar e na multiplicação dos conhecimentos através da formação de atuais e futuros trabalhadores da saúde.



Palestrantes do Seminário. Autoras da pesquisa e convidada Profa^{DR} Maria Isabel Barros Bellini do Curso de Serviço Social da FUCRS.



Profissionais/residentes/acadêmicos que participaram do evento.

REFERÊNCIA

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violência: orientação para gestores e profissionais de saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

¹ Assistente Social Chefe do Serviço Social e Coordenadora do Programa de Proteção à Criança do HCPA

² Assistente Social e Docente do Curso de Graduação e Pós-Graduação em Serviço Social da UFRGS

^{3,5} Assistentes sociais

⁴ Estudante de Serviço Social da UFRGS

