

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

**Relatório Técnico Final**

**Pesquisa: As condições de trabalho dos(as) assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais**



Coordenadora da pesquisa: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vânia Maria Manfroi

Florianópolis, maio de 2021.

## Sumário

1. Identificação do Projeto .....	4
2. Introdução.....	5
3. Percurso metodológico da pesquisa.....	9
3.1 Primeira etapa da pesquisa: a pesquisa documental.....	10
3.2 A construção dos instrumentos de coleta de dados.....	10
3.3 Aprovação do projeto no Comitê de Ética.....	12
3.4 O processo de coleta de dados.....	15
3.4.1 Aplicação dos questionários .....	15
3.4.2 A operacionalização dos grupos focais.....	16
3.5 Oficinas “Atribuições e Competências Profissionais: Os desafios da relação teoria-prática” .....	19
3.6 Algumas considerações avaliativas sobre o processo metodológico da pesquisa .....	20
4. Resultados da Pesquisa.....	22
4.1 Estado da Arte da Pesquisa em Estágio: o estágio supervisionado em Serviço Social e o trabalho profissional do(a) assistente social.....	22
4.2 Perfil dos participantes da pesquisa.....	26
4.2.1 Caracterização Geral dos Estudantes/Estagiário participantes da pesquisa	26
4.2.2 Caracterização geral dos Supervisores Acadêmicos.....	64
4.2.3 Caracterização Geral dos Supervisores de Campo .....	71
4.2.4 Dados referentes a Sexo, Identidade de Gênero e Orientação Sexual .....	77
4.3 Das instituições de ensino em serviço social no contexto catarinense ...	83
4.4 Dos projetos pedagógicos e da organização do estágio nos cursos de serviço social em Santa Catarina .....	93
4.5 Estágio, supervisão de estágio e condições de trabalho .....	95
4.5.1 O estágio supervisionado na perspectiva das/os estudantes estagiárias/os .....	95
4.5.2 A supervisão de estágio na perspectiva das supervisoras acadêmicas ..	112
4.5.3 A supervisão de estágio na perspectiva das assistentes sociais supervisoras de campo.....	122
4.6 Supervisão de estágio em serviço social: aspectos relativos às condições de trabalho dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo .....	134
4.6.1 Tempo de atuação e aspectos relacionados aos contratos de trabalho ..	135
4.6.2 Condições de trabalho e supervisão de estágio: dilemas manifestos.....	146

4.6.3 Participação sindical e em outros espaços coletivos .....	157
4.6.4 Aspectos relativos à saúde e motivação para o trabalho profissional.....	161
5. Produção intelectual derivada da pesquisa.....	167
5.1 Mercantilização e expansão do ensino superior: impactos da Educação a distância na formação profissional em Santa Catarina (artigo no prelo)...	167
5.2 Subprojeto (projeto de tese): O horizonte estratégico do projeto ético político do serviço social brasileiro.....	181
5.3 Subprojeto (projeto de tese): Lucratividade e organização do ensino superior catarinense: as transformações das instituições de ensino em Serviço Social no estado de Santa Catarina.....	184
6. Considerações finais.....	167
7. Referências.....	195
8. Apêndices .....	200
8.1 Apêndice 1: Relatório Parcial de Atividade de Iniciação Científica .....	200
8.2 Apêndice 2: Roteiro-questionário estudantes .....	211
8.3 Apêndice 3: Roteiro-questionário supervisora(o)s de campo.....	220
8.4 Apêndice 4: Roteiro-questionário supervisora(o)s acadêmica(o)s .....	232
8.5 Apêndice nº 5: Roteiro Grupo Focal para Estudantes.....	244
8.6 Apêndice nº 6: Roteiro Grupo Focal Supervisora(e)S de Campo .....	245
8.7 Apêndice Nº 7: Roteiro Grupo Focal Supervisora(e)S Acadêmicos).....	246
9. Anexo 1: Parecer do Comitê de Ética da UFSC .....	247

## 1. Identificação do Projeto

- Número do processo:  
424845/2016-4

- Coordenador brasileiro:  
Profª Drª Vânia Maria Manfroi

- Instituição brasileira:  
Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

- Título do projeto:  
As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais

- Equipe de pesquisa:

Docentes:

Dra. Ana Maria Baima Cartaxo

Dra. Inez Rocha Zacarias

Dr. Jaime Hillesheim

Dra. Maria Regina Moreira Ávila

Dra. Maria Teresa dos Santos

Dra. Vania Maria Manfroi

Discentes:

Aline de Andrade Rodrigues - doutoranda

Denise Aparecida Michelute Gerardi - mestranda

Nalá Ayalén Sánchez Caravaca - doutoranda

Bruna Depiné – graduanda

## 2. Introdução

O presente relatório tem por finalidade sintetizar o processo e os resultados da pesquisa intitulada “As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais”, aprovada pelo Edital Universal CNPq de 2016 e realizada no período de junho de 2017 a maio de 2021.

Adotando como referência uma pesquisa anterior sobre as condições de trabalho das (os) assistentes sociais em Santa Catarina (2011), a proposição desta investigação partiu da premissa que os processos de precarização das condições de trabalho e de flexibilização e desregulamentação das relações laborais que afetam o conjunto dos trabalhadores estão presentes no mercado de trabalho dos(as) assistentes sociais e condicionam o tipo e a qualidade das respostas profissionais às demandas apresentadas nos diferentes espaços sócio-ocupacionais.

A pesquisa também partiu do pressuposto que o estágio se constitui como elemento fundamental e imprescindível à formação para capacitação e instrumentalização do(a) estudante com vistas ao exercício profissional. O(a) estudante deverá estar habilitado a realizar uma leitura crítica da realidade, propor alternativas para intervir nesta realidade e ser capaz de executá-las e avaliá-las.

Por força das diretrizes curriculares para os cursos de serviço social e da legislação específica do estágio, as práticas de estágio devem ser acompanhadas sistematicamente por supervisores(as) acadêmicos(as) e de campo. Tal atribuição, contudo, historicamente tem sofrido os constrangimentos em virtude das precárias condições e relações de trabalho enfrentadas pelos(as) profissionais no cotidiano interventivo, seja nas instituições campos de estágio, seja no espaço de formação.

É nesse contexto de inúmeros desafios relacionados às condições laborais de assistentes sociais, assim como os da formação profissional em serviço social – especialmente àqueles relativos ao estágio supervisionado - que nessa pesquisa se considerou que tais desafios só podem ser enfrentados a partir da análise concreta de situações concretas.

Outros estudos realizados no âmbito do serviço social, vem demonstrando que a precarização das condições de trabalho tem provocado limitações às práticas do

estágio supervisionado, colocando-se como aspecto de tensão à perspectiva desse componente curricular previstas nas propostas de Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social (1996; 1999) e pela Política Nacional de Estágio elaborada no âmbito da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), em 2010. O estágio supervisionado na formação de assistentes sociais se realiza na realidade do contraditório mercado de trabalho profissional, num contexto marcado por novas formas de gestão e uso da força de trabalho, tanto dos assistentes sociais como dos estudantes e trabalhadores em geral. Assim, se compreendeu que a investigação acerca estágio supervisionado em serviço social na sua relação com as condições de trabalho do(a) assistente social, significaria investigar a importância da própria profissão e seus rumos na contemporaneidade.

A partir de tais pressupostos, essa pesquisa estabeleceu como objetivo geral analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em serviço social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários. Os objetivos específicos foram assim definidos: a) investigar as concepções de estágio em serviço social dos principais sujeitos envolvidos em sua operacionalização e verificar se estas concepções reafirmam ou se afastam da perspectiva presente na política nacional de estágio aprovada pela ABEPSS; b) avaliar o impacto das novas formas de uso e gestão da força de trabalho no mercado de trabalho profissional em Santa Catarina e no resultado das ações dos assistentes sociais supervisores de estágio em face das demandas apresentadas, tanto no espaço de formação como nos espaços do exercício profissional e c) apreender as perspectivas teórico-metodológicas, ético políticas e técnico-operativas do serviço social assumidas pelos assistentes sociais supervisores e como essas perspectivas se concretizam no processo de estágio.

Com os procedimentos metodológicos adotados para a concretização dos objetivos, essa pesquisa de caráter quanti-qualitativo, buscou apreender a complexidade do objeto a partir de dados da realidade dos(as) principais sujeitos(as) envolvidos(as) no processo de estágio supervisionado – estagiário(as), supervisores(as) de campo e supervisores(as) acadêmicos(as) – tendo em vista a identificação de possíveis avanços e dificuldades, à consolidação do projeto ético-político profissional em tempos de crise do capital e de regressão de direitos, especialmente no que se refere à realidade do estágio supervisionado.

Para tanto, foram utilizadas fontes documentais, acervo bibliográfico e mecanismos exploratórios como questionários e grupos focais, que integraram as fases de coleta e análise dos dados, que serão melhor identificados em item específico desse relatório.

Para a consecução dos objetivos da pesquisa também foi fundamental a articulação com o Conselho Regional de Serviço Social de Santa Catarina – CRESS/12ª Região. O CRESS/SC aprovou, em seu conselho pleno, a liberação do acesso aos dados sobre os campos de estágio em Serviço Social do Estado de Santa Catarina. Assim foi possível acessar o banco de dados do Conselho para identificar e contatar os sujeitos da pesquisa, especialmente as/os docentes supervisores(as) acadêmicos(as) e assistentes sociais supervisores(as) de campo.

A articulação com o Conselho também foi importante para obter os dados sobre os campos de estágio, por meio do sistema de credenciamento dos campos de estágio com os dados dos profissionais, dos estudantes e das unidades de formação.

Houve ainda a articulação com os Núcleos Regionais de Serviço Social - NUCRESS, especialmente nas oficinas sobre atribuições e competências com assistentes sociais de Santa Catarina, ação vinculada à pesquisa que teve ampla participação e foi realizada em 8 (oito) microrregiões no estado.

Outra interlocução importante no decorrer da pesquisa foi com o Grupo de Trabalho e Pesquisa (GTP) Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional da ABEPSS com a apresentação da pesquisa no Seminário de Fundamentos do Serviço Social e desafios da pesquisa, realizado em Porto Alegre (RS), no dia 26 de agosto de 2019.

Para apresentação dos resultados da pesquisa, este relatório está organizado em duas seções principais. Num primeiro momento se apresenta o detalhamento do percurso metodológico da pesquisa desde a pesquisa documental e construção dos instrumentos de coleta de dados à aplicação dos questionários, realização de grupos focais e avaliação desse mesmo processo. Na sequência são apresentados os resultados da pesquisa por eixos como: estado da arte da pesquisa em estágio; o perfil dos(as) participantes da pesquisa; as instituições de ensino em serviço social em Santa Catarina e os projetos pedagógicos; dinâmica e avaliação do estágio supervisionado na perspectiva de estagiários(as) e supervisores(as) de campo e

acadêmicos(as); supervisão de estágio e condições de trabalho dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo.

Como elementos complementares, adicionou-se ao final do relatório os apêndices de instrumentais da pesquisa, bem como parte de seus resultados já materializados em produções intelectuais de pesquisadoras que integraram o projeto, cujos resultados são agora apresentados junto à essa agência financiadora.

### **3. Percurso metodológico da pesquisa**

O percurso metodológico para a investigação partiu do pressuposto que, discutir e avaliar o estágio supervisionado em Serviço Social, enquanto momento privilegiado da formação, não pode ser realizado apartado das condições concretas do exercício profissional (ABEPSS, 1996; 2010). Tal princípio se impõe tanto pela relação direta que determina a inserção, a qualidade, a consecução dos objetivos a que se destina o estágio, como e fundamentalmente, pela configuração sócio-histórica do Serviço Social como profissão constitutiva da divisão sociotécnica do trabalho, a partir das contradições da sociabilidade contemporânea.

Os procedimentos metodológicos escolhidos buscaram apreender a complexidade do objeto a partir de dados objetivos e subjetivos que contribuíssem para apontar os avanços, dificuldades, desafios e estratégias à consolidação do projeto ético-político profissional em tempos de crise do capital e de regressão de direitos.

Assim, o caráter quanti-qualitativo atravessou a coleta de dados, através do recurso a fontes documentais, acervos bibliográficos e outros mecanismos exploratórios que integraram as fases de coleta e análise dos dados, atendendo ao conjunto de objetivos e metas delimitados projeto de pesquisa. Tendo em vista que o método que ancorou essa pesquisa foi o crítico-dialético, tem-se a compreensão que, ao ser esboçada a metodologia no projeto de pesquisa, apresentado ao Edital Universal do CNPq, partiu-se de uma teleologia, de uma projeção sobre a forma de conhecer a realidade. No entanto, a dinâmica do real acabou se impondo como determinação fundamental que só a ação de investigar pode mostrar. Assim, o caminho sugerido no projeto precisou ser refeito buscando superar todas as dificuldades, acarretando em uma reorganização que propiciou um enriquecimento do processo de pesquisa.

Assim, essa dinamicidade própria do real levou a repensar os caminhos e a fazer ajustes nas etapas previamente propostas. Isso não poderia ser diferente numa pesquisa cuja complexidade se apresentou a priori, tendo em vista a relação entre dois objetos, o estágio como processo de formação profissional e a condição de assalariamento e suas repercussões no trabalho dos assistentes sociais.

### **3.1 Primeira etapa da pesquisa: a pesquisa documental**

No primeiro momento da investigação, foi realizado um longo levantamento de dados sobre o estágio, nas mais diversas formas de disseminação do conhecimento científico. Nesse primeiro momento, contávamos com o apoio do Programa de Educação Tutorial - PET/SS/UFSC, com bolsistas que auxiliaram nesta fase. Como resultado, foi elaborado um Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de graduação, pela Bolsista de iniciação científica Bruna Depiné, sob orientação do Dr. Jaime Hillesheim. Isso resultou numa sistematização do material pesquisado.

Ademais, ainda buscando dar conta do levantamento documental, foram feitas aproximações aos projetos pedagógicos das instituições de ensino superior, na modalidade presencial e à distância, em funcionamento em Santa Catarina. Desta primeira aproximação, teve-se como produto o relatório parcial da Bolsista de Iniciação Científica Júlia Isoton (Apêndice 1). Posteriormente, com a inclusão da Professora Dra. Inez Rocha Zacarias, foi desenvolvida uma análise preliminar do material que foi obtido junto às IESs.

Ainda como parte da pesquisa documental, foi realizado um levantamento sobre os campos de estágio junto ao banco de dados do Conselho Regional de Serviço Social - CRESS-SC/12<sup>a</sup> Região -, cujo objetivo foi mapear o estágio em Santa Catarina, tanto nas modalidades presencial, como de ensino à distância. Desta forma, esse mapeamento serviu a dois propósitos: o primeiro para mostrar a distribuição das vagas de estágio no estado de Santa Catarina, o que nos deu uma visão real acerca da complexidade que o tema de pesquisa nos apresenta e, o segundo, para levantar os contatos dos sujeitos de pesquisa, estagiários, supervisores de campo e acadêmicos, visando o envio do questionário e o convite aos grupos focais.

### **3.2 A construção dos instrumentos de coleta de dados**

Com a finalidade de alcançar os objetivos da pesquisa, foram elaborados alguns instrumentos para a coleta dos dados necessários. Para tanto, elaboramos questionários on-line (Apêndices 2, 3 e 4) a serem preenchidos por estagiários, supervisores de campo e supervisores acadêmicos participantes da pesquisa. Foram

longos meses de debate e revisão destes instrumentos, tendo em vista a necessidade de os questionários contemplarem as informações necessárias para os objetivos desta investigação. Foram elaborados questionários específicos para cada segmento pesquisado.

Para os estudantes<sup>1</sup>, os questionários estavam organizados através dos seguintes eixos investigativos: caracterização dos sujeitos, com questões relativas às condições socioeconômicas; formação profissional, com informações sobre as instituições de formação; relações e condições de desenvolvimento do estágio, condição de estudante trabalhador; organização do estágio nas instituições de ensino; processo de formação profissional e supervisão de estágio; e, por último, referenciais teórico-metodológicos.

Também foi elaborado um questionário específico para os supervisores de campo<sup>2</sup> e acadêmicos<sup>3</sup> com os mesmos itens: formação profissional; relações e condições de trabalho com relação ao estágio ou à condição de estudante trabalhador; organização do estágio nas instituições de ensino; processo de formação profissional e supervisão de estágio; referenciais teórico-metodológicos, porém com questões diferentes de acordo com o contexto de cada segmento pesquisado. Os questionários foram submetidos a pré-testes, sendo alterados de acordo com sugestões feitas pelos participantes da testagem. Todos os questionários estavam acompanhados do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>4</sup> e opção de concordância com a participação na pesquisa, conforme regramento exposto na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Nesse mesmo processo, foram elaborados roteiros (Apêndices 5, 6 e 7) para a condução dos grupos focais. Esta coleta de dados contou com a participação simultânea dos três segmentos participantes da pesquisa. Cabe ressaltar que a elaboração dos instrumentos de pesquisa foi um processo complexo, tendo em vista que eram três categorias diferentes sujeitos, sendo os estudantes-estagiários, os assistentes sociais supervisores de campo e os assistentes sociais docentes supervisores acadêmicos. Além do mais, foi necessário contemplar os objetos centrais

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://forms.gle/Qa1YVHHQ5wMhEkgW7>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://forms.gle/Tx1FbSSSN4eyZDSF9>

<sup>3</sup> Disponível em: <https://forms.gle/6G6mexoVhStt1ji27>

<sup>4</sup> Os TCLE's encontram-se nos apêndices 2, 3 e 4, integrados aos instrumentos dos questionários.

de estudo da pesquisa de modo articulado, considerando as singularidades de cada um dos segmentos participantes.

### **3.3. Aprovação do projeto no Comitê de Ética**

Após esse fechamento, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética de Pesquisa da UFSC. Cabe destacar que todo o processo de aprovação do projeto no Comitê de Ética não foi simples e isso consumiu um tempo importante do processo de pesquisa, tendo em vista ao seu trâmite nessa instância. O projeto foi cadastrado na Plataforma Brasil no dia 21 de dezembro de 2018 e no dia 2 de janeiro de 2019 foi aceito e encaminhado para a relatoria. No dia 26 de fevereiro, o parecer foi liberado para os (as) pesquisadores (as), porém sob feitas várias observações e exigências, especialmente em relação ao TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e quanto à autorização das instituições envolvidas na pesquisa que, no entendimento da(o) relator(a) eram a UFSC e o CRESS-SC. Devido à dificuldade de entendimento sobre exigências demandadas pelo Comitê, foi realizada uma reunião com a Presidente do Comitê de Ética a fim de sanar dúvidas e obter esclarecimentos.

Após a avaliação da relatoria do Comitê, recebemos o primeiro parecer solicitando algumas providências às quais buscamos atender, especialmente no que tangia às questões expressas no TCLE e nas declarações das instituições (CRESS-SC e UFSC). No dia 1º de maio de 2019, sob o parecer número 3.169.179, o projeto foi aprovado depois de atendidas às exigências da relatoria (Anexo 1).

Quanto a este processo, caberia uma reflexão mais profunda, no entanto, no momento gostaríamos de ressaltar algumas questões que já vêm sendo discutidas na Literatura das Ciências Humanas acerca dos processos de análise pelos comitês de ética das instituições. Citaremos algumas questões que consideramos que, além de serem problemáticas, acabam demandando tempo de trabalho extra dos pesquisadores e podem implicar em atraso na pesquisa. Ao nos reunirmos com a Presidente do Comitê de Ética, ficou evidente de que nós das Ciências Humanas não conseguimos nos adaptar às regras do comitê, ou seja às normas das chamadas “áreas duras”. Quando questionamos o tempo despendido nesse processo, ouvimos que nós começamos a pesquisa, antes de passar pelo comitê de ética. Nesse sentido,

cabe esclarecer que se temos que aprovar todos os instrumentais de pesquisa, termos de consentimento pelo Comitê e para isso precisamos de tempo para afinar esses instrumentos. Na área de ciências humanas e aplicadas a definição do que perguntar, como perguntar, a quem perguntar demandam discussões, consensos e quando o processo é coletivo e democrático, isso demanda tempo. Foi o que ocorreu na pesquisa. Foram necessários meses de trabalho, construção de consensos para a definição das questões de pesquisa.

Outra questão que é tratada na literatura é quanto ao registro na Plataforma Brasil que tem o formato biomédico. A Abepss<sup>5</sup> reconhece que foi um avanço a constituição de um

GT de Ciências Humanas e Sociais (CHS) da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde - CONEP/CNS/MS, que tem a finalidade de elaborar uma normativa específica para a área de ética em pesquisa nas ciências humanas e sociais (ABEPSS, 2015).

Sarti et al (2017)<sup>6</sup> também defendem que foi um avanço a aprovação da Resolução 510/CNS 2016, no entanto ainda há questões que precisam ser debatidas e regulamentadas para atender às especificidades das ciências humanas:

As dificuldades de implantação de uma resolução específica para as ciências humanas e sociais no âmbito do sistema CEP/Conep tornam-se evidentes diante do fato de que a resolução não foi ainda concluída, faltando-lhe instrumentos essenciais para sua implantação na Plataforma Brasil, ferramenta que dá acesso ao sistema. São instrumentos que dizem respeito à controversa definição de risco na pesquisa, um dos eixos de diferenciação das pesquisas na área biomédica e nas ciências humanas e sociais (SARTI et al, 2017, p.11).

As autoras ainda demonstram haver desafios e dificuldades para a implementação da Resolução 510. São eles:

faltam, assim, os passos decisivos no que diz respeito ao Sistema CEP/Conep para que a nova resolução seja um instrumento efetivo. Trata-se não apenas de finalizar a elaboração da Resolução de Risco, mas também da efetivação da representação das CHS na Conep, prevista na resolução 510, além da adequação da Plataforma Brasil às novas características da avaliação, como esclarece o documento do FCHSSA (SARTI, et al, 2017, p. 12).

---

<sup>5</sup> Nota da ABEPSS: Sobre A Minuta De Resolução Sobre Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais – GT de CHS da CONEP/CNS/MS, 2015.

<sup>6</sup> Avanços da Resolução 510/2016 e Impasses do sistema CEP-Conep. SARTI, C., PEREIRA, E. e MEINERZ, N. Revista Mandaú, número 2017. Disponível em:

<http://www.seer.ufal.br/index.php/revistamundau/article/view/3583/2579>. Acesso em: 15 abr. 2020.

Ainda destacam que “ao fundo dos procedimentos formais, existem questões teóricas, epistemológicas, metodológicas e políticas que estão envolvidas na normatização da ética em pesquisa” (SARTI et al, 2017, p. 13). Seguem a reflexão afirmando que:

Outro impasse nas práticas de avaliação se apresenta quando consideramos a apreensão do limite tênue entre o que seja a avaliação ética e a crítica metodológica dos projetos. A prática dos CEPs, até agora, levou à compreensão de que essa análise prévia externa estava além da competência do comitê ou, mesmo, se sobrepunha à autoria do projeto (SARTI et al, 2017, p.15).

Um dos elementos que podemos analisar nestes pareceres é que, para além de uma contribuição efetiva ao processo da pesquisa, há uma centralidade nas questões burocráticas, na questão formal. Cabe destacar que a Resolução 510/2016 já foi um avanço para a área de Ciências Humanas, no entanto, ainda há que avançar para um real debate sobre a ética na pesquisa.

Ou seja, há, ainda um longo caminho de construção sobre a normatização sobre a ética na especificidade das ciências humanas e sociais, contemplando as especificidades dos recortes das pesquisas, dos sujeitos pesquisados e da própria concepção teórica dos estudos e investigações nas ciências humanas e sociais.

No entendimento da equipe desta pesquisa, o Código de Ética da/o Assistente Social de 1993 apresenta princípios e valores que são parâmetros de uma ação ética na pesquisa. Nessa direção, Barroco<sup>7</sup> (s/d, p.1) faz uma breve retrospectiva histórica sobre a bioética inserindo esse debate no campo da defesa dos direitos humanos, tendo em vista que os experimentos, especialmente na área da saúde, se pautavam em discriminação e “por inúmeras situações de desrespeito e violação dos direitos envolvidos na pesquisa”.

Neste sentido são criados o Código de Nuremberg (1949) e a Declaração de Helsinque (1964) para enfrentar os dilemas éticos na pesquisa. Já em 1962, em Seattle é criado “o primeiro Comitê de Bioética, ao mesmo tempo que ocorre um conjunto de denúncias sobre experimentos médicos antiéticos” (BARROCO, s/d, p.2). São inúmeras as “denúncias envolvendo práticas antiéticas em pesquisas científicas com

---

<sup>7</sup> Disponível em: <http://www.cpihts.com/PDF02/Lucia%20Barroco.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2020.

seres humanos” (BARROCO, s/d, p.2).

Nessa direção são criadas as resoluções e comitês de ética que buscam, em última análise, zelar pelo cuidado ético nos processos de pesquisa, tais como, as resoluções citadas anteriormente. Barroco (s/d) então apresenta questões que estão no Código de Ética do Assistente Social e que são elementos balizadores do processo de respeito à liberdade, autonomia e alteridade no processo de investigação. Fala-nos a autora:

Neste sentido, o código de ética é claro quando afirma que o assistente social deve: a) Garantir a plena informação e discussão sobre as possibilidades e consequências das situações apresentadas, respeitando democraticamente as decisões dos usuários, mesmo que sejam contrárias aos valores e às crenças individuais dos profissionais, b) Devolver as informações colhidas nos estudos e pesquisas aos usuários, no sentido de que estes possam usá-los para o fortalecimento de seus interesses; c) Informar a população usuária sobre a utilização de materiais de registro audiovisual e pesquisas a elas referentes e a forma de sistematização dos dados obtidos (CFESS, 1993, p. 6-7)

O compromisso ético da/o assistente social pesquisador/a se expressa no respeito aos direitos dos sujeitos de pesquisa, na necessidade de devolução e interpretação dos resultados da pesquisa à sociedade e no desvelamento das contradições da realidade para contribuir na superação da ordem social vigente.

Assim, o compromisso do grupo de pesquisa foi construir um processo de investigação com respeito aos sujeitos, transparência nas diversas fases da pesquisa, assegurando o sigilo e respeito a estes e o desvendamento das contradições que cercam o processo de formação profissional, especificamente no estágio supervisionado na relação com as condições e relações de trabalho.

### **3.40 processo de coleta de dados**

#### **3.4.1 Aplicação dos questionários**

Respeitando todas as questões éticas exigidas para o processo de investigação, a partir da aprovação no Comitê de Ética da UFSC, deu-se início imediato à coleta de dados. Para tal, foi criado um e-mail institucional com a finalidade de concentrar a coleta de dados em um único espaço virtual e facilitando a comunicação com os diversos sujeitos da pesquisa. Para o envio do convite para

participar da pesquisa e dos instrumentos de coleta, realizamos um levantamento dos endereços de e-mails junto ao banco de dados do CRESS-SC. Também divulgamos a pesquisa junto aos coordenadores dos cursos de Serviço Social e coordenadores de estágio, através de contatos pessoais e das redes sociais.

Os questionários foram encaminhados aos sujeitos da pesquisa entre os meses maio e dezembro de 2019. Além do envio através dos endereços de e-mail e divulgação junto às redes sociais, também aplicamos os instrumentos nas Oficinas sobre Atribuições e Competências, realizadas em parceria com o CRESS-SC, que permitiram o acesso a um importante número de sujeitos que puderam responder ao questionário presencialmente.

Houve uma grande dificuldade nessa fase de envio e recebimento de respostas do questionário *on line* devido aos erros nos endereços cadastrados. Frente a isto, foi necessário reforçar a divulgação e o convite para a participação na pesquisa.

No período da coleta, estavam cadastrados no sistema de cadastro interno do CRESS-SC: 44 (quarenta e quatro) supervisores/as acadêmicas/os, 283 (duzentos e oitenta e três) supervisoras/es de campo e 339 (trezentos e trinta e nove) estagiários, todos registrados até julho de 2019 neste banco de dados acessado.

Como saldo da coleta de dados por meio dos questionários de pesquisa – respondidos e devolvidos pelo *google forms* ou preenchidos e entregues no momento da realização das oficinas - obtivemos respostas de 27 (vinte e sete) estudantes; 62 (sessenta e dois) supervisores de campo e 05 (cinco)<sup>8</sup> supervisoras/es acadêmicas/os. O conjunto das respostas foi convertido para o Excel com a finalidade de sistematizar as informações coletadas, facilitando a análise dos dados.

#### 3.4.2 A operacionalização dos grupos focais

Sobre os grupos focais como técnica de pesquisa, Gatti (2005)<sup>9</sup> afirma que sua origem ocorreu nos anos 1920 para pesquisas de marketing e foi retomada por Merton nos anos 1950, sendo adotada amplamente nos anos 1970/1980 pelas ciências

---

<sup>8</sup> Um supervisor acadêmico respondeu duas vezes, acarretando em uma duplicidade de respostas.

<sup>9</sup> Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod\\_resource/content/1/GATTI%2C%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod_resource/content/1/GATTI%2C%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf). Acesso em: 29 abr. 2020.

humanas. O trabalho com grupo focal permite o conhecimento do cotidiano, das ideologias, crenças, hábitos e opiniões sobre a realidade pesquisada.

A mesma autora reforça a importância do grupo focal como técnica ao permitir a troca e a interação entre os sujeitos da pesquisa, a partir das questões postas pelo pesquisador. A técnica também ajuda a conhecer os diferentes posicionamentos acerca dos temas pesquisados. No entanto, a autora chama a atenção para alguns limites desta técnica: as informações coletadas através de um grupo focal não são passíveis de generalizações, devido ao pequeno número de participantes. Nesse sentido, é fundamental triangular os resultados dos grupos focais com informações de outras técnicas de coleta.

Quanto ao recurso aos grupos focais por esta pesquisa, houve formas diferentes de condução dos grupos focais, a depender da característica do pesquisador que estava conduzindo o processo, alguns mais diretivos e outros mais flexíveis. No entanto, compreendemos que as principais questões foram debatidas pelos grupos e adquiriram uma grande importância para o conhecimento da realidade.

Houve um envolvimento dos participantes, por meio de relatos sobre o cotidiano de trabalho, do estágio, as condições e relações de trabalho, a formação profissional, favorecendo que os grupos alcançassem o objetivo que era conhecer de maneira mais detalhada, a dinâmica do estágio enquanto processo de formação profissional, mas vinculado às condições de trabalho das/os profissionais supervisoras/es e às condições de vida e permanência na universidade das/os estagiárias/os.

Foram elaboradas as questões para serem debatidas no grupo focal a ser realizado com os diversos segmentos pesquisados. Os debates foram extremamente ricos e férteis e de difícil tradução para este relatório. Ao final, chegou-se a um roteiro de questões a serem debatidas no grupo focal.

Em relação aos grupos focais adotou-se como critério a realização em locais onde havia unidades de ensino com cursos de serviço social presenciais, tendo em vista uma maior concentração de estudantes e de supervisores tanto acadêmicos, quanto de campo. Nessa perspectiva, foram realizados grupos focais em Lages (UNIPLAC), em Blumenau (FURB) e em Florianópolis (UFSC).

Na UNIPLAC em Lages, em 10 de outubro de 2019, o grupo focal contou com a participação de 6 estudantes/estagiários, além de se realizar uma entrevista com um supervisor de campo, o único a aceitar o convite para participar do grupo focal,

razão pela qual não se efetivou junto às supervisoras/es de campo naquela localidade. Na mesma data também se oportunizou uma conversa informal com a coordenadora do Curso da UNIPLAC, propiciando a coleta de informações que contribuíram na contextualização do processo de ensino-aprendizagem e mais especificamente do estágio supervisionada naquele curso.

Na FURB em Blumenau, nos dias 18 e 19 de novembro de 2019 realizou-se, respectivamente os grupos focais com 08 (oito) estagiários/estudantes com 08 (oito) supervisores de campo e acadêmicos. Verificou-se que a participação de 02 (duas) supervisoras/es acadêmicas/os nos grupos focais de Blumenau (02) resultou numa troca importante entre as docentes e as assistentes sociais supervisoras de campo, a partir de lugares diferentes da supervisão junto às/os estagiárias/os, permitindo uma troca importante.

Em Florianópolis, os grupos focais ocorreram em diferentes momentos: no dia 25 de novembro e 04 de dezembro de 2019. Em 25 de novembro de 2019 realizaram-se dois grupos focais com estudantes/estagiários da UFSC, um no turno matutino com a participação de seis estudantes, um grupo no noturno com a participação de 15 estudantes.

No dia 04 de dezembro os grupos focais de estudantes e supervisores foram articulados à uma atividade de formação com a Prof<sup>a</sup>. Dra. Yolanda Guerra que participou das atividades conjuntas do Fórum de Supervisão de Estágio e da Oficina de Competências e Atribuições da Grande Florianópolis nesse mesmo dia, proferindo uma palestra na abertura do evento, acompanhando os trabalhos dos grupos focais no período vespertino, quando também realizou uma exposição abordando a temática e realidade do estágio ao final dos grupos focais, configurando-se como uma importante contribuição na reflexão sobre o tema central da pesquisa.

Essa atividade corrobora com a concepção do grupo de pesquisadores de que a formação é parte do processo de investigação, cumprindo com a função social da universidade na produção e disseminação de conhecimento.

Observou-se que num dos grupos focais realizado com supervisores na UFSC, houve a participação de um supervisor acadêmico da modalidade de ensino EAD, contudo não se obteve a adesão das supervisoras acadêmicas dessa unidade de ensino, sob alegação de excesso de trabalho, situação que reforça as considerações acerca do processo de precarização das condições de trabalho das/os docentes das

universidades públicas com a excessiva cobrança de carga horária de ensino, pesquisa, extensão, produção científica e administrativa, como já assinalado por autores como Bosi (2007) e Mancebo (2010).

### **3.5 Oficinas “Atribuições e Competências Profissionais: Os desafios da relação teoria-prática”**

Consideramos importante também explicitar na metodologia a realização das “Atribuições e Competências Profissionais: Os desafios da relação teoria-prática”, cujo objetivo geral era “possibilitar a reflexão sobre os fundamentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos do Serviço Social, contribuindo para o exercício profissional crítico e competente na defesa dos valores do projeto ético-político da profissão”. Tendo em vista o debate que ocorreu na oficina, optamos por transcrever o resultado das discussões que foram escritas em cartazes para analisar a realidade profissional dos assistentes sociais catarinenses.

As oficinas foram realizadas nas seguintes datas e locais: Extremo Oeste: 11 de setembro de 2019; Oeste: 13 de setembro de 2019; Médio Vale do Itajaí: 25 de setembro de 2019; Planalto Catarinense: 9 de outubro de 2019; Alto Vale do Rio do Peixe: 17 de outubro de 2019; Norte e Vale do Itapocú: 6 de novembro de 2019; Vale do Itajaí: 21 de novembro de 2019 e Grande Florianópolis: 4 de dezembro de 2019. Participaram os docentes: Dra. Ana Maria Baima Cartaxo; Dra. Inez Rocha Zacarias; Dr Jaime Hillesheim; Dra. Maria Regina Moreira Ávila; Dra. Maria Teresa dos Santos; Dra. Vania Maria Manfroi (coordenadora); discentes de pós-graduação: Aline de Andrade Rodrigues- doutoranda; Denise Aparecida Michelute Gerardi- mestranda; Nalá Ayalén Sánchez Caravaca- doutoranda e a discente de graduação: Bruna Depiné - Bolsista de Iniciação Científica.

Entendemos que a relevância das Oficinas mencionadas como atividade de formação junto às/aos assistentes sociais de Santa Catarina, de forma articulada ao CRESS-SC e aos NUCRESS do estado, como atividades vinculadas à pesquisa, uma vez que foram debatidas, em forma de oficina, as competências e atribuições dos assistentes sociais. As oficinas produziram um rico material que ao ser sistematizado traz dados de realidade e, ao mesmo tempo, permite a produção de novos conhecimentos.

### 3.6 Algumas considerações avaliativas sobre o processo metodológico da pesquisa

Cabe destacar alguns aspectos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, sendo o financiamento a condição *sine qua non* para o alcance dos resultados. Ressalta-se também a articulação com o CRESS-SC como outro aspecto altamente relevante ao processo investigativo, favorecendo principalmente o acesso à parte dos documentos referentes ao estágio no estado, bem como a organização de oficinas sobre atribuições e competências profissionais, junto à categoria profissional no âmbito da pesquisa.

Por sua vez, foram observadas algumas dificuldades e que, de alguma forma, mostram a necessidade do avanço quanto ao processo de pesquisa.

Dentre as dificuldades observadas no processo metodológico, cabe destacar aspectos que interferiram na execução da pesquisa, sendo uma delas a carga horária real dos docentes para se envolverem no processo de pesquisa, dificultando agendas para reuniões, trabalhos coletivos, planejamento e execução da pesquisa. Ou seja, há uma questão que afeta os pesquisadores que são as condições de trabalho dos docentes envolvidos na pesquisa. Alguns estudos já vêm apontando<sup>10</sup> para a questão do produtivismo acadêmico e o adoecimento dos docentes das instituições federais de ensino, tendo em vista a sobrecarga de trabalho e o nível da cobrança das atividades docentes. Esse processo também ocorre com os discentes da pós-graduação que viram seu tempo de formação diminuído e concomitantemente a cobrança pela produtividade acadêmica.

No que se refere à análise do material coletado, destaca-se que, em termos de método, assumimos uma perspectiva baseada no método crítico marxiano. A pesquisa desenvolvida é de natureza quanti-qualitativa, por meio da qual buscou-se desvendar, a partir da realidade empírica, o objeto definido no projeto aprovado por esta agência de fomento. A forma de exposição obedece à uma lógica na qual primeiramente é feita uma descrição dos dados obtidos de modo a permitir a identificação de nexos causais com as alterações nas formas de organização do trabalho, bem como no processo de formação profissional na particularidade do estágio.

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://oaji.net/articles/2016/2779-1452556088.pdf>, <http://www.scielo.br/pdf/pee/v21n3/2175-3539-pee-21-03-609.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2020.

Os resultados são apresentados a partir de eixos de discussão articulados entre si, de modo a garantir a permanente relação entre as principais categorias analisadas, quais sejam: estágio, supervisão de estágio e condições de trabalho. A análise dos dados foi enriquecida com a contribuição das sínteses originadas dos trabalhos de pesquisa desenvolvido por estudantes no âmbito de seus subprojetos já concluídos (um TCC de graduação e outro que constitui uma dissertação de mestrado)

Em seguida são apresentados alguns outros desdobramentos da pesquisa que se traduzem nas produções acadêmicas de pesquisadoras em processo de formação em nível de doutorado (subprojetos em desenvolvimento), bem como de um artigo de produção coletiva ainda no prelo.

Por fim, apresentamos algumas considerações conclusivas a respeito do estudo realizado, ainda que configurem apenas uma síntese provisória que merecerá o aprofundamento na continuidade das análises.

## **4. Resultados da Pesquisa**

### **4.1 Estado da arte da pesquisa em estágio: o estágio supervisionado em serviço social e o trabalho profissional do(a) assistente social**

Este trabalho, previsto nas etapas do projeto, buscou analisar a produção técnica-acadêmica do serviço social brasileiro dos últimos dez anos sobre a temática estágio supervisionado e condições de trabalho dos(as) assistentes sociais a partir das publicações nos anais dos Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) e dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS).

Sabe-se que as questões que permeiam esses assuntos estão diretamente relacionadas, dado que as condições de trabalho desses(as) profissionais – os(as) quais desempenham papel fundamental na formação dos(as) novos(as) assistentes sociais - atravessam o processo de estágio dos(as) estudantes em formação.

Para identificarmos as fontes de pesquisa realizamos um conjunto de procedimentos que nos possibilitaram selecionar a produção técnico-acadêmica supracitada. De um total de 178 artigos selecionados numa primeira etapa, a partir de descritores previamente definidos (condição(ões) de trabalho, condição(ões) de trabalho do assistente social, trabalho do assistente social, precarização do trabalho e trabalho precário), chegamos, na última etapa de seleção, relacionada à análise de conteúdo, à 13 artigos.

Os trabalhos selecionados foram analisados levando em conta aspectos como: vínculos acadêmicos e/ou institucionais dos(as) autores(as), objeto dos artigos, tipo de pesquisa ou de experiência profissional que deu origem à produção, etc.

A leitura atenta dessas produções nos permitiu formular eixos de análise que foram dando forma ao trabalho. Os aspectos centrais destacados nas fontes de pesquisa foram sendo problematizados com base no referencial teórico por nós adotado, usando contribuições de autores(as) das ciências humanas e sociais e especificamente do Serviço Social.

Não seria possível analisarmos o objeto de estudos sem nos apropriarmos do acervo existente sobre a temática do estágio e da supervisão de estágio, destacando a natureza dessa atividade no processo de formação e os constrangimentos que

afetam esse componente curricular em virtude das determinações do mercado de trabalho do(a) assistente social, bem como as determinações mais gerais da sociedade capitalista. Ao fazermos isso apresentamos algumas considerações sobre a temática dando destaque para as questões relacionadas à regulamentação do estágio em geral e na formação dos(as) assistentes sociais, bem como apontamos as contradições existentes entre a realidade concreta para a realização do estágio e também da supervisão e a precípua função pedagógica dessas práticas. De modo geral, conforme procuramos demonstrar, o estágio, apesar de ser apontado como ato educativo pelas definições legais e teóricas, acaba sendo permeável pelos interesses em confronto na sociabilidade burguesa e que se materializam no cotidiano das instituições campos de estágio. E, nesse sentido, também a supervisão de estágio, como atribuição privativa do(a) assistente social, sofre os tensionamentos desses processos.

Também trouxemos à baila o debate sobre a PNE, esta, sistematizada em 2009, junto das entidades da profissão, visando consolidar “parâmetros orientadores para a integralização da formação profissional do assistente social, no horizonte do projeto ético-político profissional do Serviço Social” (ABEPSS, 2010, p. 07). E, no bojo dessa reflexão procuramos dar relevo às normativas instituídas pelo órgão fiscalizador do exercício profissional, com destaque para a Resolução CFESS n. ° 533/2008, a qual regulamenta a supervisão direta de estágio. No entanto, conforme identificamos, estas condições postas pela referida normativa se chocam com a falta de condições propícias, causadas pelas ofensivas do capital, para que o(a) profissional desenvolva a supervisão direta de estágio no seu cotidiano de trabalho.

Alguns problemas e polêmicas sobre o estágio e sobre a supervisão também tiveram lugar na nossa análise. Neste sentido procuramos evidenciar as questões que vão desde a visão que os(as) alunos(as) e profissionais têm desse processo, a inexistência de relação entre campos de estágio e instituições de ensino, o processo de seleção dos(as) estagiários(as), até a realização do estágio em projetos de pesquisa e extensão, experiências ou alternativas não consensuais no interior da categoria. Ademais, procuramos trazer algumas reflexões com o intuito de problematizar o uso das práticas de estágio como forma de enfrentar o déficit de profissionais nas instituições concedentes, bem como forma de contratação de uma força de trabalho em processo de formação com menor custo.

Essas reflexões foram articuladas com o debate sobre as transformações do/no mundo do trabalho, haja vista que estas incidem sobre as condições de trabalho dos(as) assistentes sociais, notadamente aquelas que caracterizam o modelo de acumulação flexível, cujas estratégias de controle e uso da força de trabalho visam superar os limites do modelo de produção fordista. Essas transformações afetam as condições de vida e de trabalhos não só dos usuários das políticas sociais nas quais atuam os(as) profissionais de serviço social, mas também esses(as) próprios(as) profissionais na condição de trabalhadores(as) assalariados(as).

Diante disto, procuramos indicar que

A acumulação flexível [...] torna-se para o capital tanto uma forma de maior exploração quanto de maior controle sobre a força de trabalho. A reestruturação produtiva está baseada em aumento de produtividade, eficiência, qualidade, novas formas de tecnologia e de gestão, [...]. Desse processo de trabalho advém basicamente a precarização e a desestruturação das relações clássicas de produção, de gerenciamento e de envolvimento da força de trabalho (ABRAMIDES; CABRAL, 2003, p. 04).

Com base nesses pressupostos entendemos que conseguimos colocar luzes sobre a natureza do trabalho do(a) assistente social no mercado de trabalho capitalista, considerando a atribuição de supervisor(a) de estágio e as práticas de estágio levadas a termo pelos(as) estudantes. Como tivemos a pretensão de demonstrar, o(a) assistente social está inserido(a) na divisão social e técnica do trabalho e, desse modo, também tem seu trabalho condicionado pela lógica assentada na exploração da sua força de trabalho. Nos fundamentando em lamamoto (2009), afirmamos que as diferentes relações e condições de trabalho a que estão submetidos(as) os(as) assistentes sociais nos diversos espaços sócio-ocupacionais - Estado, empresas capitalistas ou nas entidades filantrópicas e/ou sem fins lucrativos - interferem no seu sentido, no seu propósito, nas atribuições delegadas e nos recursos autorizados, refletindo no próprio conteúdo e na qualidade do trabalho executado.

A relação entre estágio e a atribuição da supervisão de estágio com as condições objetivas de trabalho foram consideradas num contexto de precarização cada vez mais intensa e extensa, cujo processo contínuo tem levado contingentes cada vez maiores de trabalhadores e trabalhadoras para o trabalho desprotegido ou mesmo para a permanente inatividade laboral, fazendo elevar os índices de desemprego crônico. Ao situarmos a intensificação dos processos de precarização do trabalho no contexto de crise estrutural do capital procuramos, a partir das produções

técnico-acadêmicas que nos serviram de fontes de pesquisa, demonstrar se e como esses processos ganham visibilidade quando da análise do estágio e da atribuição de supervisão de estágio em serviço social.

Pudemos verificar que a crise estrutural instaurada no mundo capitalista a partir da década de 70 está intimamente ligada ao processo de deterioração das condições e relações laborais e, também, na forma como se dá o trabalho do(a) assistente social, impactando sobre todas as requisições que a ele(a) chegam, inclusive a de supervisão de estágio.

Além disso, ao longo desse trabalho, procuramos demonstrar que, além da atuação profissional que se expressam também por meio das práticas de estágio e de supervisão também é atravessada pelos impactos da precarização do trabalho a própria formação. Isso significa que as condições de trabalho precárias determinam o *ser existente* do serviço social e também o *vir a ser*, na medida em que interferem na e condicionam a formação dos(as) futuros(as) assistentes sociais.

Em razão disso, buscou-se pontuar a importância de apreender o movimento que cerca a precarização do trabalho, da formação, do estágio, da supervisão, das relações sociais de produção, etc. que advém de uma mesma forma social e histórica de organização da produção.

Compreender a historicidade desse processo nos possibilita buscar alternativas para enfrentá-lo, construindo estratégias de fortalecimento da classe trabalhadora, visando sua emancipação a partir de um novo projeto de sociedade e de um projeto profissional alinhado com essa perspectiva.

Por fim, entendemos que a discussão acerca das condições objetivas de realização do estágio e de supervisão de estágio é demasiadamente pertinente no contexto atual, haja vista que propiciar debates e reflexões acerca do tema é buscar por ferramentas para a superação dos problemas que ainda persistem no ensino da prática. Por isso consideramos que a realização de outras pesquisas que tomem a relação aqui trabalhada (estágio/supervisão de estágio e condições de trabalho) como objeto pode contribuir para a construção de estratégias políticas e teóricas que tornem o componente curricular do estágio uma mediação potencializadora da necessária articulação entre o espaço da formação e a do exercício profissional.

O conjunto de dados coletados nesta etapa da pesquisa serviu de subsídio para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em serviço social da bolsista Bruna Depiné, sob a orientação do Professor Jaime Hillesheim. O trabalho pode ser acessado pelo link: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/204790>.

Passaremos, na sequência, a apresentar os dados empíricos coletados junto aos principais sujeitos envolvidos no processo de supervisão de estágio: estudantes e supervisores(as) de campo e acadêmicos(as). Concomitantemente são apresentadas sínteses sobre alguns dados relativos especificamente às instituições de ensino que ofertam o curso de serviço social em Santa Catarina e, ainda, sobre a análise documental que teve como fonte principal os projetos pedagógicos dos cursos de serviço social no âmbito do estado, conforme procedimentos metodológicos anteriormente expostos.

## **4.2 Perfil dos participantes da pesquisa**

### **4.2.1 Caracterização geral dos estudantes/estagiários participantes da pesquisa**

Nesse tópico do relatório serão triangulados os dados colhidos sobre os estudantes no decorrer da pesquisa e dos diferentes instrumentais utilizados na pesquisa: questionário, fichas de identificação dos grupos focais e os dados sobre estágio do sistema de credenciamento do CRESS/12<sup>a</sup>. Região. Iniciaremos com a apresentação dos dados de 2018/1 e 2019/1 elaborados a partir do banco de dados do CRESS, tendo em vista que eles são mais abrangentes. Os instrumentais tiveram objetivos diferentes e algumas informações estão presentes só em deles. O questionário foi bastante detalhado no item sobre a caracterização dos sujeitos da pesquisa com muitas informações quantitativas, já o grupo focal se pautou mais na perspectiva qualitativa e o banco de dados também não é muito detalhado neste aspecto.

No primeiro item apresentamos a caracterização das instituições de formação em serviço social existentes e, em seguida, os dados dos estudantes que

responderam ao questionário e dos que participaram do grupo focal e uma reflexão teórica acerca do processo de expansão do ensino superior no Brasil e em Santa Catarina, buscando identificar como as tendências nacionais se consolidaram em Santa Catarina.

A. Instituições de Ensino Superior de serviço social em Santa Catarina: dados sobre os estudantes

Para falar sobre quem são os estagiários de Serviço Social em Santa Catarina consideramos importante partir do levantamento sobre o estágio do CRES 12<sup>a</sup>. Região<sup>11</sup>, uma vez que esses dados nos dão a oportunidade de localizar melhor as informações gerais, para depois entrarmos nos dados dos sujeitos que, efetivamente, participaram pesquisa por meio dos questionários ou dos grupos focais.

Assim, caracterizaremos as instituições que ofertavam o Curso de Serviço Social nos dois semestres para depois apresentar o número de estudantes por modalidade de ensino e por instituição. A perspectiva é de triangulação das informações gerais com os dados coletados pela pesquisa. Assim, na medida possível apresentaremos os dados do levantamento, dos questionários e dos grupos focais.

Para melhor situar essa questão, iniciaremos com um debate sintético sobre a política de ensino superior brasileira dos últimos anos, para posteriormente relacionar à conjuntura da formação profissional do assistente social de Santa Catarina.

A discussão em torno da formação acadêmica em Serviço Social requer análises das questões internas à profissão, mas também conjunturais e estruturais, pois tem um arcabouço teórico, metodológico e normativo, mas está imbricado nos processos que dão vida a sua forma teleológica de ser. Ao situar a formação no contexto historicamente situado, requer desvendar os processos pelos quais a

---

<sup>11</sup> O levantamento ocorreu no mês de julho de 2018 e de 2019. Os dados aqui expostos foram pesquisados no sistema de credenciamento desenvolvido pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), com a autorização do CRESS/SC. Essas informações são fornecidas pelas instituições acadêmicas que devem seguir a orientação da Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008 que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. As informações podem ser encaminhadas por correspondência, ou podem ser registradas diretamente no sistema de credenciamento elaborado pelo CFESS, que está disponível no sítio do próprio CRESS/SC. Em nosso processo de investigação pudemos identificar registros no sistema de credenciamento muito tempo após o início do semestre – superando os 30 (trinta) dias indicados na Resolução n.º 533 - ou mesmo após os 15 (quinze) dias de abertura do campo de estágio. Identificamos estudantes que foram registrados em seus respectivos campos de estágio até quase um ano depois do início do semestre correspondente.

universidade, ou a educação superior como um todo, se processa. Portanto, ao nos dedicarmos a estudar a formação em Serviço Social em Santa Catarina precisamos compreender que em um contexto de retrocessos de direitos e, especialmente na educação superior, a formação em Serviço Social enfrenta questões que são determinantes ao seu processamento e que, portanto, desafiam os sujeitos, sejam eles coletivos ou não, a darem materialidade ao seu projeto de profissão.

Por isso, pensar a universidade significa situá-la dentro de suas determinações histórico-sociais, o que conseqüentemente nos impulsiona a compreender as determinações de sua conformação, ou seja, a realidade que circunda a educação superior no Brasil (CHAUÍ, 2001, p. 35).

O ensino superior no Brasil nasce no ano 1820 imerso em uma realidade social, cultural, econômica e política que caracterizou, inicialmente, o padrão brasileiro de escola superior, estruturando-se no país diretamente associado às elites, explorando o ensino superior de forma limitada, tendo como característica a importação do conhecimento português e o pontual atendimento para formação de profissionais liberais (FERNANDES, 1975). A primeira experiência - restrita por assim dizer - de universidade será experienciado anos mais tarde, na década de 1920. Esta realidade intrínseca à sua origem fará da universidade brasileira um espaço historicamente restrito para a classe trabalhadora.

Para poder realizar este caminho explicativo, partiremos do acordo de que, abordar o processo histórico que configurou a universidade brasileira, e com esta, a formação em Serviço Social requer um esforço que envolve, entre outras questões, a necessidade de um recorte analítico. Neste sentido, nossa análise terá como foco as transformações posteriores aos anos 2000 e, por isso, se faz necessário explicitar um correlato entre as reformas educativas no período analisado e a base estruturante erguida pelas reformas da educação superior ocorridas no Brasil a partir da década de 1980.

Compreendemos que estas foram parte de um processo de reestruturação do Estado que não ocorreram isoladamente no Brasil e, tampouco, na América Latina. Essas reestruturações são evidenciadas em diversos países, tanto nos centrais quanto nos periféricos. Em consequência disso, se referiu a alterações que tiveram no seu cerne as transformações de base econômica, impulsionadas pelas alterações do

regime de acumulação, e que significaram uma mudança entre o padrão fordista para o modelo de acumulação flexível, e pela crise do Estado de Bem-Estar-Social (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001).

Neste contexto, o Estado brasileiro necessitou adaptar-se às transformações ocorridas no campo econômico, com isso, na década de 1990 impõe-se a reforma do Estado. A globalização, característica nesse momento histórico, é compreendida como um momento que reduz a autonomia dos Estados na formulação e implementação das políticas públicas, tendo seu início o marco dos anos 1970 – década histórica da crise capitalista –, definindo-se nos anos 80 e exigindo, no caso brasileiro, a imediata reforma do Estado, com o objetivo de reduzir o déficit público (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001). A reforma é proposta através da grande meta: a flexibilização do Estado. No espaço social é caracterizada pela “radical descentralização”, onde a valorização do setor privado traz o discurso de agilidade e eficiência, com ele a necessidade de transmitir ao espaço não-estatal as políticas de responsabilidade do Estado, com autonomia para as organizações sociais.

As mudanças ocorridas internamente em cada país estiveram calçadas nas transformações maiores da crise do capital, conforme retratam Silva Júnior e Sguissardi (2001), elas estiveram influenciadas por fatores de ordem mais gerais, mas também estiveram permeadas por fatores particulares de cada realidade, o que faz justificar que as intervenções do Estado no âmbito da educação, além de estarem fundamentadas nos fatores externos, também tiveram sua relevância em relação às questões endógenas presentes em cada realidade particularizada.

A transformação do Estado e, especificamente, a transformação do ensino superior ocorrida no Brasil teve início na década de 1980, mas é na década de 1990 que elas se tornam evidentes e com expressiva percepção na realidade. Transformações essas advindas do processo de ajustes fiscais e estruturais com reformas de orientação para o mercado sob a ótica de economistas e políticos dos “países centrais” e dos organismos multilaterais: o FMI (Fundo Monetário Internacional), BIRD/Banco Mundial (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) e OMC (organização Mundial do Comércio).

No âmbito da educação, junto ao MEC (Ministério de Educação), a reforma do Estado não deixou de estar presente, sob o argumento de que “o sistema federal de

ensino superior estaria em crise, por não absorver toda a crescente demanda e por não preparar adequadamente universitários para o mercado” (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 47). Este argumento retrata princípios da reforma do Estado, inclusive no que veio a ser a LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional), e que atenderam aos indicativos de organismos internacionais, como por exemplo, o Banco Mundial como também aos pensadores nacionais que atribuíam a necessidade de modernização do ensino superior no Brasil.

As propostas de reforma universitária estiveram pautadas no isolamento de princípios que até então davam direção à universidade brasileira: a intrínseca relação entre ensino-pesquisa ou de ensino, pesquisa e extensão; neste contexto, buscavam a configuração de universidades que trabalhassem estes princípios isoladamente. Silva Júnior e Sguissardi (2001) destacam que estas tentativas foram energeticamente rejeitadas por docentes da educação superior federal e por dirigentes de universidades públicas federais e também estaduais, o que resultou em uma proposta abandonada.

No sentido de dar respostas para a superação dos fatores da crise, algumas alternativas são apresentadas por Silva Júnior e Sguissardi (2001), entre elas traremos aquelas que, a nosso ver, sintetizam a direção do ensino superior no Brasil na época citada e justificam a realidade atual desta política. A primeira estratégia adotada foi a maior diferenciação institucional e estímulo à ampliação e desenvolvimento de instituições de ensino superior privadas, deixando de lado o padrão de ensino e pesquisa com sua rigidez e unidade.

A segunda estratégia foi o modelo de financiamento que buscou superar o sistema vigente de financiamento público propondo, assim, a diversificação das fontes de financiamento. Primeiramente, buscou-se o reconhecimento da autonomia financeira das universidades; em segundo lugar buscou-se a inserção do ensino pago nas instituições de nível superior; em terceiro estabeleceu-se a uma vinculação direta entre financiamento e resultados, no qual os subsídios seriam disponibilizados àquelas instituições segundo o seu desempenho que seriam avaliados por critérios oficiais. Impossibilitado de lograr recursos por esta via, as universidades estariam livres para instituir convênios com a iniciativa privada, sejam eles por meio de prestação de serviços, assessorias e consultorias, de pesquisas, sem o

questionamento de atendimento preferencial às necessidades advindas do mercado em detrimento daquelas advindas da própria sociedade.

A terceira e quarta estratégia estão permeadas pela proposta de um sistema de avaliação, que busca a eficiência no sentido de estar em consonância com as necessidades do mercado e no fortalecimento e facilitação da criação do ensino privado.

Da forma em que estas vias foram levadas adiante, trataremos a continuação, entendendo que aqui jaz o argumento que abrirá as portas da privatização da universidade fantasiada de promessa de expansão.

O processo de contrarreformas que se desencadeou ao longo da década de 1990, sob as orientações dos organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial, contou com intervenções que assinalavam que os países periféricos destinavam maior quantia de recursos às universidades do que à educação fundamental. É nesse contexto que as orientações desses organismos sinalizam a responsabilidade do Estado com o ensino fundamental e a diversificação das fontes de financiamento para o ensino superior (LIMA, 2008).

É sabido que o movimento de expansão do capital causa uma tendência de saturação e posterior queda da taxa de lucros, o que o leva a encontrar estratégias e novas direções, buscando outros espaços em que este fenômeno ainda não ocorreu (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001). Desta forma, a educação se enquadraria em um lugar próprio para a expansão do capital, em um momento que, concernente aos direcionamentos apontados pelos organismos multilaterais, retratam Silva Júnior e Sguissardi (2001, p.102-103):

[...] o setor de ensino passa a ser explorado pelo capital de serviço. São empresas educacionais que exploram o setor no contexto do movimento de saturação/expansão provocado pela própria racionalidade do capital. O setor de serviços, no momento em que o capital se expande em sua direção, tende a se organizar segundo a racionalidade do modo capitalista de produção, seja em relação a sua dimensão geral – a diminuição do custo de produção da mercadoria força de trabalho –, seja na dimensão das empresas de ensino; em outras palavras, da inserção de mercadorias-coisas com valores de uso que carregariam incorporando o valor de troca. O processo acadêmico-científico, no caso da educação superior, torna-se mercadoria, apesar de sua especificidade, o que, sem dúvida, tende a alterar a identidade desse tipo de instituição e suas formas de existência como resultado imediato.

Para atender a tais direcionamentos, a expansão do ensino privado tornou-se um imperativo, ao mesmo tempo em que teve que garantir a expansão do acesso à educação superior, espaço em que o Estado passou a ausentar-se.

Os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação (2007) deixam claro o processo de privatização do ensino superior até o ano de 2006, das 2.398 instituições de ensino superior (IES), 2.141 são instituições privadas e apenas 257 IES públicas, o que significa que 89,28% são privadas e 10,72% são instituições públicas. Estes dados permitem entender, além do processo de privatização, o processo de diversificação das instituições de ensino superior. Desta forma temos 177 universidades, 185 centros universitários e 2.036 faculdades isoladas, de um total de 2.398 instituições de ensino superior (LIMA, 2008).

Especificamente, no caso dos cursos em Serviço Social, podemos observar que até o primeiro semestre do ano de 2008, existiam no Brasil 286 cursos de Serviço Social, destes, 150 (ou 55,9%) foram autorizados a partir de 2003; 92,5% que foram autorizados após o ano de 2003 encontraram-se na categoria de instituições de natureza privada, sendo a maioria cursos com finalidades lucrativas (IAMAMOTO, 2014).

O processo de precarização do ensino superior público e, também do exercício da docência, a proliferação das fundações no âmbito das universidades públicas foi uma resposta aos interesses para a diversificação do financiamento destas instituições, uma resposta emergencial que atendia novamente aos interesses econômicos. Ainda neste âmbito, “se afiguram irregularidades administrativas, cobranças indevidas de taxas/mensalidades em cursos de especialização, remuneração de docentes pela venda de serviços” (RAMOS, 2009, p. 6).

Aspectos relevantes da reforma universitária, dentro do contexto das direções apontadas pelos organismos multilaterais, é a massificação do ensino universitário que pode ser percebido com o aumento do número de estudantes e a redução do nível dos cursos, considerando que com a entrada das massas não houve ampliação da infraestrutura, nem do corpo docente. Também se percebeu a importante relevância do rebaixamento da qualidade do ensino que precede ao universitário, pois esta “está implícita a ideia de que para a massa qualquer saber é suficiente” (CHAUÍ, 2001, p.

51). A educação passou a ser de interesse do Ministério de Planejamento e não exatamente do Ministério da Educação, tornando-se o último submisso ao primeiro.

Outra forte característica da reforma da educação e do Estado é o discurso da modernização, sobre este aspecto Chauí (2001) aponta o entendimento da ciência e da tecnologia como uma proposta de “posição de uma segunda natureza pelos homens aos homens” (CHAUÍ, 2001, p. 105). No seu entendimento, colocar a ciência e tecnologia como segunda natureza, seria colocar o capitalismo como segunda natureza também.

Tais características estão presentes no processo de massificação do ensino e nas estratégias educacionais que reforçaram a lógica mercantilizada da educação marcada pela subalternidade em relação aos organismos internacionais. Tais características vão se materializar principalmente, mas não exclusivamente, no Programa de Apoio e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

É no sentido de buscar compreender as implicações da reforma da educação brasileira na formação de assistentes sociais no Brasil – especificamente em Santa Catarina - que faremos a tentativa de conhecer os reais interesses que permeiam as mudanças do ensino superior, mudanças essas que Leher (2007) denominou de “proposta antiuniversitária” e a qual nos dedicaremos a compreender no período do ano 2000.

Os sessenta anos de graduação em Serviço Social no estado de Santa Catarina foram protagonizados pela Universidade Federal de Santa Catarina, entretanto por volta dos últimos trinta anos a graduação de assistentes sociais esteve associada a instituições de ensino superior vinculadas ao Sistema ACADE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais. Nos anos seguintes a 2010, observamos algumas alterações na oferta de vagas nos cursos de Serviço Social, modificando um pouco essa realidade historicamente presente no contexto catarinense.

Segundo o documento construído pela ABEPSS e CRESS 12ªR, no ano de 2010 registrou a presença de 17 instituições que ofertavam o curso de Serviço Social, no ano de 2017, as informações colhidas no sítio do MEC permitiram identificar o registro de 28 instituições de ensino que ofertam o curso de Serviço Social em Santa Catarina. Portanto, são 11 instituições a mais que ofertaram vagas em 2010.

No ano de 2010, o registro foi de 10 instituições que ofertavam a modalidade no ensino presencial, sendo que em 2017 o registro é de 13. Porém, ao analisar mais profundamente esta questão, identifica-se que os registros no MEC não dão conta da realidade concreta, visto que as instituições UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina), UNC (Universidade do Contestado), UNOCHAPECÓ (Universidade Comunitária da Região de Chapecó) já não oferecem mais o curso no seu sítio. Mais profundamente observamos também que as instituições UNIBAN e FAMEBLU e FAAC que estão registradas também na modalidade de ensino presencial, não ofertam no seu site, ainda vale dizer que a oferta é confirmada, concretamente, apenas na modalidade a distância. O que significa que os dados objetivos figuram para uma realidade de 6 unidades de ensino que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade presencial em Santa Catarina.

A partir da análise dos dados identificados em 2010 e aqueles coletados em 2017, chama a atenção a duas novas instituições que ofertam o curso na modalidade presencial enquanto se assiste ao fechamento de outros cursos que ofertam o ensino na modalidade presencial. A previsão de abertura do novo curso na Escola Superior de Educação Corporativa – ESEC - cuja mantenedora é a Anhanguera (portanto com forte tradição na modalidade EAD) com início da oferta prevista para março de 2018, e também a abertura do curso no Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis - as duas instituições situadas numa região aproximada a UFSC.

Portanto, é possível identificar que no ano de 2017 os registros de instituições que possuem cursos presenciais efetivamente são 6: UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina - Autarquia Federal), FURB (Universidade Regional de Blumenau - Fundação Municipal), UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina - Fundação Privada), UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense - Fundação Privada), UNIARP (Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - Fundação Privada) e Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis - Associação Privada.

Com exceção da UFSC, que mantém o número de entradas anuais por meio de seu vestibular e única universidade que oferta as vagas públicas em Serviço Social no estado, as outras universidades com modalidade presencial enfrentam dificuldades para se manter perante a ofensiva dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD.

Por outra parte, se em 2010 havia, segundo Gomes (2010), sete IES que ofereciam ensino em Serviço Social na modalidade a distância. Em 2017 passou a ser 18, concretamente. As informações fornecidas pelo MEC apontam 16 instituições registradas na oferta do EAD para o Serviço Social catarinense, mas evidenciamos que a Instituição FAMEBLU e UNIBAN registradas na oferta do ensino presencial, ofertam objetivamente na modalidade EAD, e não no presencial como consta nas informações fornecidas pelo MEC, assim estamos considerando o ponto de vista real de 18 instituições - 11 a mais que em 2010.

Em 2010 as vagas estavam disponíveis em 47 polos, hoje identificamos o registro de 235 polos ofertando o curso nesta modalidade. As instituições com registro no MEC com oferta do curso de Serviço Social em EAD em Santa Catarina: a) na modalidade associação privada: UNIGRAN, ULBRA, UNIMES e UNIP; b) na modalidade sociedade empresária limitada: UNICESUMAR, Estácio Ribeirão Preto, FACVEST, UNIDERP, Estácio De Sá e UNIFACS; c) fundação privada: UNISUL e UNIVALI (em extinção); d) sociedade anônima fechada: UNINTER, UNIPAR e UNIFRAN; e) sociedade simples limitada: UNIASSELVI e FAMEBLU.

A autora nos ajuda a compreender que a atual conjuntura do ensino superior também tem comprometido a direção social do projeto hegemônico da profissão, pois estimula a “reação conservadora e regressiva no universo acadêmico e profissional do Serviço Social brasileiro, com repercussões políticas no processo de organização da profissão” (IAMAMOTO, 2014 p. 441).

Vale destacar a incongruência identificada nos registros disponibilizados pelo MEC com a realidade, indicando em alguns momentos instituição que oferta na modalidade presencial, quando concretamente oferta na modalidade EAD. Identificou também que em alguns sítios das instituições registradas, elas ofertam maior número de vagas do que aquelas informadas no sítio do MEC.

Passando para a realidade mais atual com dados sistematizados a partir da coleta de dados feito junto ao sistema de credenciamento de campos de estágio do CRESS, sendo que essas informações foram sistematizadas e apresentadas por Rodrigues, Caravaca e Manfroi (2020) em capítulo de livro, observamos a seguinte realidade, conforme citação abaixo:

As instituições que enviaram informações sobre estudantes em estágio supervisionado, no semestre 2018.1 foram 12: UFSC, FURB, UNIPLAC,

UNISUL, UNOCHAPECÓ, UNIARP, ANHANGUERA, ASSUPERO, UNIASSELVI, UNIGRAN, UNINTER e UNOPAR. Acompanhando quase o mesmo movimento, no semestre de 2019.1, foram identificadas 11 instituições acadêmicas com estudantes em campo de estágio: FURB, UFSC, UNIPLAC, UNIARP, UNISUL, UNOPAR, ESTÁCIO DE SÁ, UNINTER, UNIUB, UNIP, UNIASSELVI.

Do ponto de vista da modalidade, em 2018/1 havia seis cursos que registraram estudantes em estágio na modalidade presencial. Eram elas: UFSC, FURB, UNIPLAC, UNISUL, UNOCHAPECÓ e UNIARP. Já na modalidade à distância eram sete, são elas: ANHANGUERA, ASSUPERO, UNIASSELVI, UNIGRAN, UNINTER, UNISUL e UNOPAR<sup>12</sup>.

Observa-se que nos dois semestres havia uma pequena diferença entre o número de cursos presenciais e a distância, no entanto, essa realidade já se alterou. Um dos elementos é a crise do sistema ACADE<sup>13</sup>, pois as instituições estão sendo pressionadas pelo mercado capitaneado pelo EAD e têm tido dificuldade de manter os cursos em funcionamento<sup>14</sup>. Nesse sentido, temos a UNIARP<sup>15</sup> passou a oferecer o curso na modalidade a distância e a UNIPLAC<sup>16</sup> já está oferecendo parte do curso na modalidade a distância.

Quanto ao número de estudantes encontramos a seguinte realidade nos dados do CRESS 12<sup>a</sup>. Região: em 2018.1 havia 530 registros de estudantes em campo de estágio e em 2019.1 foram 465 registros<sup>17</sup> (RODRIGUES, CARACAVA E MANFROI, 2020).

Para melhor elucidar essa realidade reproduzimos abaixo o número de estudantes por instituição de ensino e por semestre:

---

<sup>12</sup> Levantamento feito por Aline de Ana Maria Baima Crataxo, Andrade Rodrigues, Bruna Depiné e Vania Maria Manfroi, assessorado pelo agente fiscal do CRESS Cleverton Maciel.

<sup>13</sup> A crise do sistema ACADE é discutida por Tabalipa (2014) que, pressionada pelo cursos EAD vão perdendo espaço e número de estudantes.

<sup>14</sup> As alterações no ensino superior catarinense serão analisadas, com detalhamento na tese de doutorado de Alinde de Andrade Rodrigues. Aqui serão assinaladas algumas questões que serão aprofundadas na tese, fruto do processo de pesquisa.

<sup>15</sup> Disponível em: <https://ead.uniarp.edu.br/graduacao-ead/servico-social>. Acesso em: 8 abr. 2021.

<sup>16</sup> Informação colhida em depoimento informal.

<sup>17</sup> No levantamento referente ao semestre de 2018.1 identificou-se um total de 530 estudantes em campo de estágio, sendo 94 registros enviados por correspondência física ao CRESS e 436 cadastrados no sistema de credenciamento *on line*. Em relação às informações do semestre 2019.1, foram identificados 458 registros, destes 407 informados diretamente no sistema *on line* e 51 enviados ao CRESS/SC por correspondência.

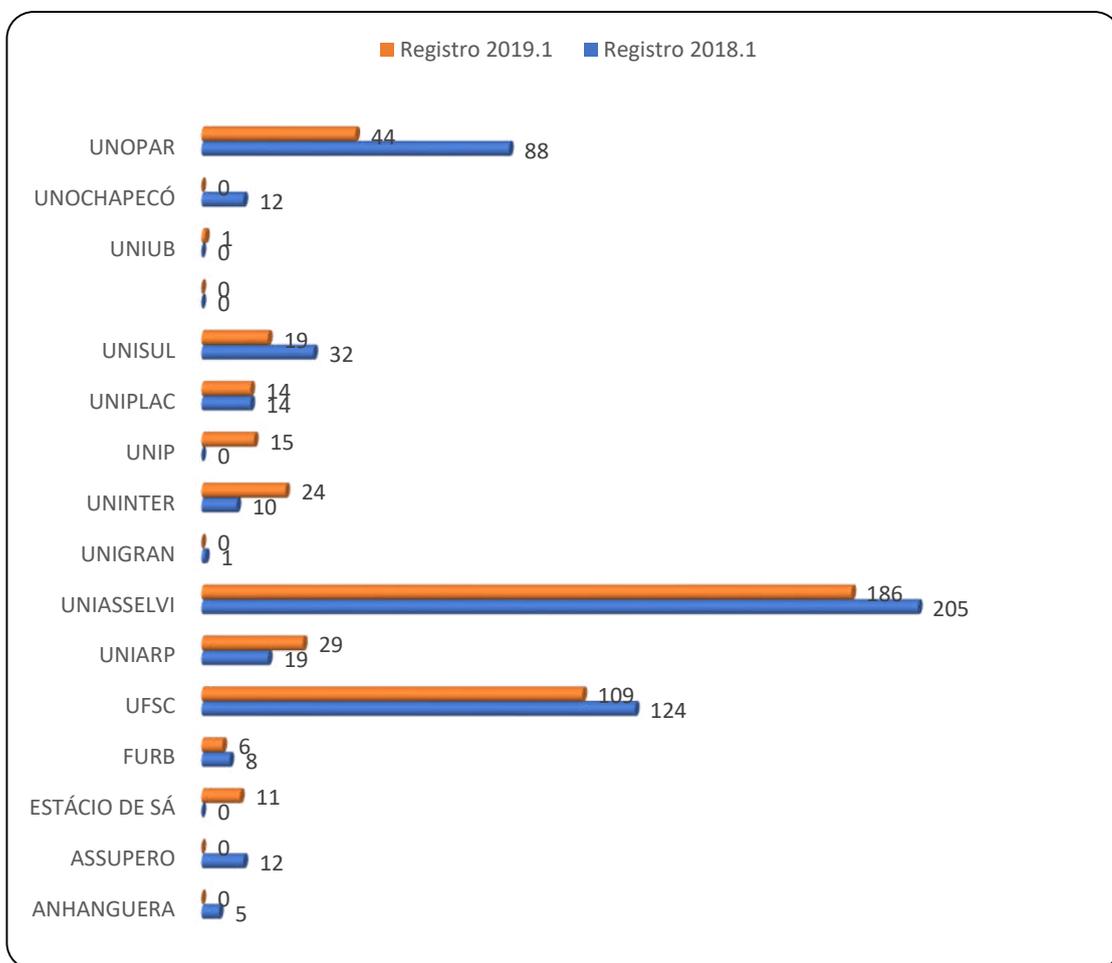
**Tabela 1 - Número de registro de estagiários(as) por instituição de ensino**

<b>Unidade de Formação</b>	<b>Registro 2018.1</b>	<b>Registro 2019.1</b>	<b>Total de Registros</b>
<b>ANHANGUERA</b>	5	--	5
<b>ASSUPERO</b>	12	--	12
<b>ESTÁCIO DE SÁ</b>	--	11	11
<b>FURB</b>	8	6	14
<b>UFSC</b>	124	109	233
<b>UNIARP</b>	19	29	48
<b>UNIASSELVI</b>	205	186	391
<b>UNIGRAN</b>	1	--	1
<b>UNINTER</b>	10	24	34
<b>UNIP</b>	--	15	15
<b>UNIPLAC</b>	14	14	28
<b>UNISUL</b>	32 (11 na modalidade EaD)	19 (3 na modalidade EaD)	51
<b>UNIUB</b>	-	1	3
<b>UNOCHAPECÓ</b>	12	--	12
<b>UNOPAR</b>	88	44	132
<b>Total</b>	530	458	988

A tabela demonstra o significado da expansão do ensino superior no Brasil e, no caso específico de Santa Catarina, isso não poderia ser diferente. Assim, vemos que há uma prevalência do ensino na modalidade a distância em Santa Catarina, numa perspectiva privada e empresarial e, mais recentemente ligada ao setor especulativo do capital.

Nesse contexto de alterações do fundo público e das contrarreformas se constituiu o espaço para o crescimento e reordenamento do setor educacional e o dado que apresentamos demonstra esse processo em Santa Catarina, como pode se observar no gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Número de estagiários(as) por IES em Santa Catarina



Observada essa tendência de ampliação do ensino privado em Santa Catarina, apresentaremos também as informações colhidas no processo da pesquisa. No questionário a pergunta formulada foi sobre a natureza da instituição de formação. Constatamos, no entanto, que os estudantes que participaram da pesquisa foram, em

grande maioria estudantes da UFSC, única instituição pública federal que tem o curso de Serviço Social em Santa Catarina.

**Tabela 2:** Natureza das IES as quais se vinculavam estagiários(as) respondentes do questionário

Natureza Jurídica da Instituição	Frequência	%
Associação sem fins lucrativos	1	4%
Direito privado/empresa privada	9	33%
Fundação	4	15%
Pública federal	13	48%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Também nos grupos focais a UFSC foi a instituição com maior número de participantes da pesquisa. Houve um grande interesse por parte dos estudantes de participação nesta etapa da pesquisa. Cabe destacar, também, que foram realizados grupos focais na em Blumenau – FURB- e em Lages – UNIPLAC – e que as estudantes da UNIASSELVI e Estácio de Sá participaram de um grupo focal realizado na UFSC<sup>18</sup>.

**Tabela 3:** Número de estagiários(as) por IES de acordo com a ficha de identificação dos grupos focais

Instituições de Ensino	Número	Percentual
UFSC	34	68%
UNIPLAC	6	12%
FURB	8	16%
UNIASSELVI	1	2%
Estácio de Sá	1	2%
<b>Total</b>	<b>50</b>	<b>100%</b>

Da análise dos dados - especialmente a partir dos disponibilizados pelo CRESS – percebemos que houve uma diversificação das instituições de ensino superior em Santa Catarina, com a ampliação do privado mercantil. Assim, precisamos também nos deter sobre as diferentes formas como ocorre o processo de formação profissional. Neste sentido, apresentaremos uma breve reflexão sobre as alterações

<sup>18</sup> Para este grupo focal foi feito o convite de forma ampliada e vinculada à atividade da Oficina Competências e Atribuições com a conferência da professora Dra. Yolanda Guerra.

do ensino, no que concerne à modalidade, sendo inserida a modalidade a distância que se beneficiou dos avanços do capitalismo tardio.

Consolidando todo o processo de alterações no ensino superior brasileiro, referidos anteriormente, entram também o uso das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) que tem sido um grande recurso utilizado por gestores universitários para o processo de expansão e massificação da universidade. É por meio do Ensino a distância (EaD) e da Universidade Aberta do Brasil que tal prática se configura, mas é a partir da LDB de 1996 que presenciamos o seu marco legal e o impulso para o uso recorrente deste instrumento no processo de formação acadêmica (TONEGUTTI, 2010).

Para Tonegutti (2010), a formação acadêmica por meio do EaD é uma estratégia para atender às necessidades da classe trabalhadora que, muitas vezes, não teve acesso à educação pelas vias tradicionais; ora o EaD tem um papel complementar, ora se configura com papel fundamental na formação. Seus estudantes, muitas vezes, são adultos inseridos no mercado de trabalho, ou em atividades domésticas, e que não possuem disponibilidade de se fazerem presentes aos cursos presenciais, também, a tecnologia é destinada àqueles que residem em localidades de difícil acesso e com dificuldades maiores para se locomoverem aos centros educacionais.

Para Lima (2008, p.29) a ampliação e intensificação do uso da tecnologia para o EaD, tem ocorrido paralelamente ao processo de privatização do ensino superior, para ela “a educação a distância [...] tem se constituído como um importante campo de ação dos empresários da educação”.

Alguns dados do Censo da Educação Superior 2008, publicizados em novembro de 2009, foram apresentados por Tonegutti (2010) para ilustrar o processo de oferta de cursos de graduação na modalidade EaD, sendo eles referentes ao ano de 2007. De 4,9 milhões de matrículas na educação superior, 7,6% estão na modalidade de EaD e os 92,4% foram de ensino presencial, sendo 7% em cursos tecnológicos. O número de vagas em relação ao EaD para o ano presente possivelmente deve ter crescido consideravelmente, conforme, aponta o mesmo autor, mas os dados não foram disponibilizados.

Concernente à oferta de vagas pelas instituições de ensino superior, os dados apontam que a participação das instituições conta com 4% das IES, com maior incidência para universidades, com participação significativa das públicas. Segundo Tonegutti (2010), este fato ocorre dada a necessidade de uma estrutura mais complexa para a oferta da modalidade de EaD. A participação das universidades na oferta dos cursos EaD pode traduzir a política de educação superior desenhada pelo governo federal e também por alguns estados, no processo de ampliação de vagas no ensino superior, por meio da Universidade Aberta do Brasil.

As mudanças ocorridas no cenário da educação superior em Serviço Social na modalidade EaD também não são muito diferentes, o que significa que os números aparecem expressivamente no caso do Serviço Social. Lima (2008) apresenta que 88,4% das vagas autorizadas a partir de 2003, até abril de 2008, significaram a oferta de vagas privadas em detrimento das 11,6% vagas públicas. Ademais, as vagas públicas corresponderam a 3.3600 vagas, essas contaram com 2.760 na modalidade EaD, ofertadas por uma instituição pública estatal. Entretanto, esta instituição se referia a uma fundação pública de direito privado. Assim, subtraindo-se esta quantia das vagas que teoricamente correspondiam às vagas públicas, se obteria apenas 600 vagas públicas, o que se traduziria em 2,1% das vagas na sua totalidade. Pereira (2018), a partir dos dados do INEP de 2009, mostrou que as vagas em Serviço Social neste ano estavam distribuídas segundo a modalidade de ensino a distância e compreendiam a totalidade de 85.152 vagas ofertadas, sendo que dessas 38.532 se situavam na modalidade de ensino presencial – correspondendo a 45,3% da totalidade; em contraponto contava-se com 46.620 na modalidade EaD – o que significou 54,7% da totalidade.

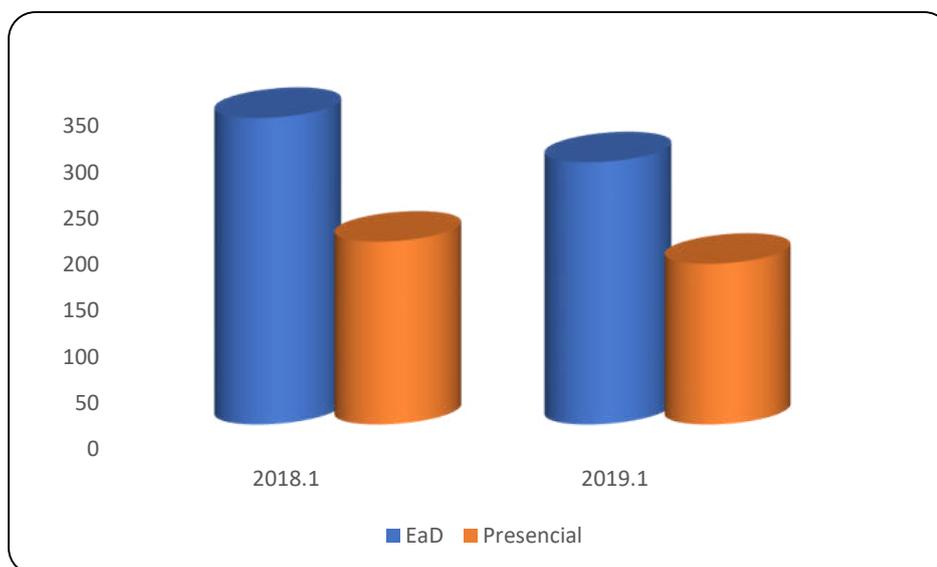
Assim, uma questão importante a ser ressaltada para compreender o estágio supervisionado no contexto atual, diz respeito à modalidade de ensino na qual estão inseridos os estagiários do período pesquisado. Abaixo apresentamos abaixo o número de estudantes por modalidade de ensino:

**Tabela 4:** Número de estagiários(as) por modalidade de ensino nas IES catarinenses

Modalidade	2018.1	2019.1	Total
EaD	332	284	616
Presencial	198	174	372
Total	530	458	998

No Gráfico a seguir pode-se observar visualmente a diferença entre o número de estudantes nas duas modalidades de ensino, sendo que 62% dos estudantes estão inseridos no ensino EaD, contra 38% na modalidade presencial.

**Gráfico 2:** Modalidade de ensino nos cursos ofertados pelas IES catarinenses



Esse quadro em que se vê a hegemonia da modalidade EaD se diferencia quando apresentamos os dados dos/as participantes da pesquisa, conforme se vê na tabela abaixo, o que demonstra o que outras pesquisas já observaram, que é a dificuldade de acesso aos/as estudantes que estão inseridos nesta modalidade de ensino.

**Tabela 5:** Modalidades de ensino identificadas pelo questionário e formulário dos grupos focais direcionados a estagiários(as)

Modalidade de ensino	Questionário	Grupo focal	Total
<b>Presencial</b>	21	48	<b>69</b>
<b>EaD</b>	4	2	<b>6</b>
<b>Semipresencial</b>	2	0	<b>2</b>

Contrariamente aos dados gerais sobre o número de estudantes no ensino a distância, vemos que foi ínfima a participação dos estudantes desta modalidade no processo de pesquisa.

Apresentados esses dados nos debruçaremos a refletir sobre o impacto ao processo de formação profissional do assistente social em Santa Catarina, tendo em vista o projeto de formação profissional que foi pactuado quando da aprovação pela ABEPSS das diretrizes curriculares.

Tendo em vista o avanço do processo de formação profissional nas últimas décadas com a proposta de um perfil profissional a ser assegurado na formação profissional e para assegurar esse perfil entendemos a necessidade de uma formação crítica, pautada nos valores do projeto ético-político com capacidade de desvendar as determinações do real e conectá-las com a totalidade social, num movimento de aproximações sucessivas. São eixos da formação a questão social, enquanto expressão das desigualdades decorrentes do modo de produção capitalista e o trabalho, como expressão ontológica, mas também em suas dimensões concretas e abstratas.

Também são requisições da formação profissional o desenvolvimento da competência teórica, política e técnica, como processos articulados. No primeiro balanço feito sobre as diretrizes Mendes e Prates (2007, p. 179) apontam os seguintes desafios para a sua consolidação:

Adensar o debate sobre o método para que não seja apreendido de forma reducionista, aprofundar conceitos e estratégias à luz desse paradigma, consolidar as diretrizes e capilarizá-las no conjunto da categoria, mediá-las nos Projetos Pedagógicos das unidades de ensino e produzir conhecimentos que aportem visibilidade a esta mediação.

Mediante a reflexão das autoras, nos perguntamos como fazer isso mediante o processo de precarização da formação profissional, tendo em vista o ensino a distância? Além destes desafios apontados há que se considerar o crescimento do pensamento fragmentário herdado da tradição conservadora e da perspectiva pós-moderna que se espalham e se colocam contrários ao projeto ético político.

Portanto, a formação é um dos elementos centrais para que o assistente social possa exercitar essa relativa autonomia no cotidiano e assegurar a competência. À medida que a formação se torna aligeirada, como uma das consequências da mercantilização, também é fragilizado o exercício profissional, pois os profissionais não se apropriam do método crítico dialético e de suas ferramentas que permitem projetar teleologicamente e construir estratégias, a partir de uma análise mais aprofundada do real.

Assim, destacamos que o aligeiramento da formação, decorrente do processo de mercantilização, afeta não só o exercício profissional, mas também a qualidade dos serviços prestados pelo assistente social, pois numa formação precarizada, o profissional não se apropria das mediações necessárias para fazer a leitura das demandas imediatas com a totalidade social. Há uma tendência a respostas fragmentadas, tecnicistas, burocratizadas, atendendo meramente às demandas institucionais. Outra tendência é de se apropriar dos manuais elaborados nas políticas sociais, como as únicas ferramentas de atuação no cotidiano. Dessa maneira, assegurar uma formação adensada, como proposta nas diretrizes curriculares e que assegurem uma capacidade analítica, uma formação intelectual sólida.

Quem são os estudantes participantes da pesquisa?

Para tentar responder à pergunta, quem são os/as estudantes/estagiários/as que responderam à pesquisa sintetizaremos alguns dados que dão ideia desse universo pesquisado. Uma primeira informação diz respeito à forma à questão do sexo, como mostra a tendência geral das pesquisas na profissão, a grande maioria é do sexo feminino.

**Tabela 6:** sexo autodeclarado por estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Sexo	Questionário	Grupo Focal	%
Feminino	23	44	87%
Masculino	4	6	13%
Total	27	50	100%

Outro elemento que nos diz quem são os estudantes que responderam à pesquisa diz respeito à faixa etária. O que se observa é que 73% dos estagiários participantes da pesquisa estão na faixa etária considerada jovem – 19 a 29 anos, segundo o Estatuto da Juventude<sup>19</sup> – mas há também presença de estudantes em outras faixas etárias e de 9% que estão na faixa dos 50 anos ou mais.

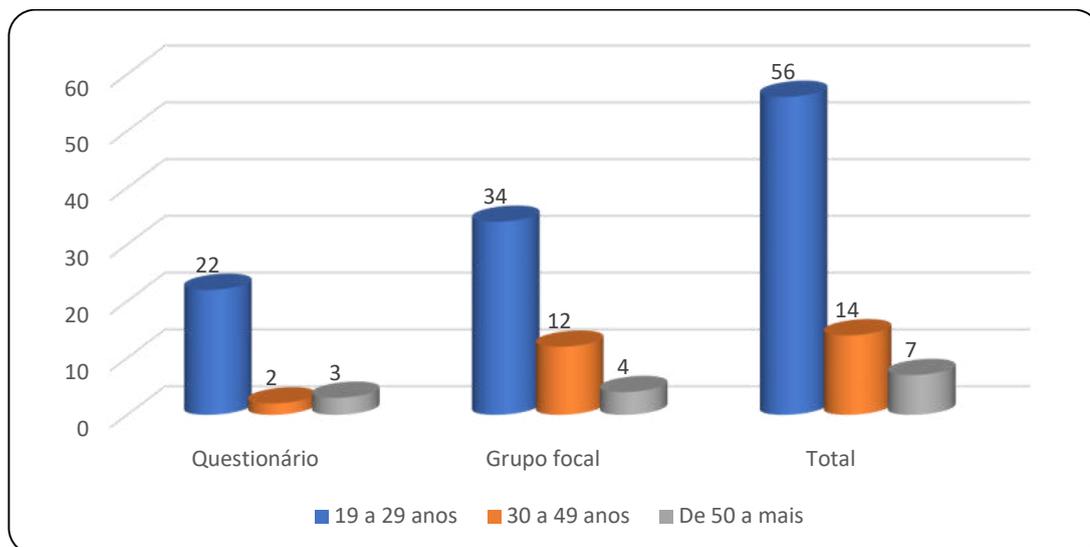
**Tabela 7:** Faixa etária de estagiários(as) respondentes dos questionários e participantes dos grupos focais

Faixa etária	Questionário	Grupo focal	Total
19 a 29 anos	22	34	56
30 a 49 anos	2	12	14
Mais de 50	3	4	7

No gráfico apresentado na sequência os mesmos dados relativos à faixa etária dos(as) estudantes estagiários(as) são detalhados:

<sup>19</sup> Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.  
§ 1º Para os efeitos desta Lei, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade. Lei Nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm)

**Gráfico 3:** Faixa etária de estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais



Iremos relacionar variáveis sobre as faixas etárias para tentar entender se há diferenças de dados entre elas, por isso sistematizamos alguns dados para melhor caracterizar as/os participantes da pesquisa que serão apresentados mais à frente. O questionário é mais detalhado, portanto é possível agregar mais variáveis. A seguir apresentamos o cruzamento de algumas variáveis que nos ajudam a desvendar quem é a/o estudante de Serviço Social que respondeu ao chamado da pesquisa. Primeiramente apresentaremos os dados da faixa etária de 19 a 29 anos.

No entanto, apresentaremos alguns dados gerais e primeiramente iremos tentar entender a questão racial em relação a essa faixa etária e fazer um breve debate acerca do tratamento do tema no Serviço Social.

Cabe lembrar que o debate sobre a questão racial no serviço social já está presente no Código de Ética de 1993, sendo um de seus princípios<sup>20</sup>: a “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero”. Por outro lado, a discussão específica sobre a questão de raça/etnia vem se adensando como debate teórico e político no Serviço Social brasileiro. Um dos momentos desse processo foi a criação, em 2010, do GTP da ABEPSS “Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia e Sexualidades” cuja ementa que foi

<sup>20</sup> Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf). Acesso em: 28 maio 2020.

revista em 2016 é: Raça/ Etnia: Estado e raça. Formação social e Divisão racial do trabalho no capitalismo

“Raça e etnia como construção social. Pensamento Social e raça/ etnia. Desigualdades étnico-raciais, de gênero, geração e classe. Indicadores sociodemográficos e desigualdade racial. Movimentos sociais e antirracismo. Serviço Social e Políticas públicas de promoção da igualdade racial. Formação profissional e desigualdades étnico-raciais: avanços e desafios para o projeto ético-político do serviço social. Exercício profissional, preconceito e discriminação racial (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2016, p. 422-3)<sup>21</sup>.

Também em 2018 foi lançada pelo Conjunto CFESS/CRESS, a campanha “Assistentes sociais no combate ao racismo”. Assim, entendemos que essa discussão ainda é incipiente na profissão e há a necessidade de adensamento e aprofundamento e, é nesse sentido trazemos essa discussão neste relatório de pesquisa. Em relação à cor, quesito, que foi perguntado apenas no questionário tem-se a seguinte realidade: 14 se autodenominaram brancas, três negras e cinco pardas, questão que demonstra o pouco acesso dos afrodescendentes ao ensino superior, apesar das ações afirmativas em vigor. Já na faixa etária 30 a 49 anos uma pessoa se declara parda e outra branca e na idade de 50 anos, ou mais, duas se declararam brancas e uma parda.

**Tabela 8:** Cor/etnia autodeclarada por estagiários(as) respondentes dos questionários

Autodeclaração cor	Frequência
Branca	17
Negra	3
Parda	7
Total	27

Embora a informação sobre a questão étnico racial não tenha sido levantada nas fichas de identificação dos grupos focais, no momento da sua realização, especialmente nos realizados na UFSC o tema apareceu, de forma relevante. Os estudantes de Serviço Social da UFSC têm feito um debate importante sobre a questão racial.

A questão étnico-racial permanece como uma questão a ser enfrentada devido ao pequeno número de pessoas, que se identificarem (apenas três) como negras, e sete como pardas. Isso é resultado do racismo estrutural e isso pode ser visto na fala dos

<sup>21</sup> Artigo disponível na Revista Temporalis, Brasília (DF), ano 18, n. 36, p. 422-434, jul./dez., 2018.

estudantes dos grupos focais, que citaremos abaixo. A estudante, ao comentar a sua experiência de estágio na área da saúde, fala de como o racismo está presente.

...Então as pessoas olham muito assim: uma negra de jaleco branco, entende? e até mesmo quando a gente adentrou no espaço lá os próprios acadêmicos... alguns acadêmicos lá, não todos né, uma pequena parte assim, você percebe o olhar... o olhar, daí eles tentam identificar no jaleco, porque medicina né, doutora fulana de tal e o nosso jaleco é simples porque é só por uma questão mesmo de higiene e por conservar o corpo assim, pra não ir com roupa que chame atenção, as vezes a gente tá de calça jeans, daí você não vai em casa, não troca de roupa e põe o jaleco e tá tranquilo, então isso é algo que eu vivenciei lá né, até aqui na universidade não foi assim muito frequente, mas sem que a gente está transitando por ali tem esse olhar né, aí eles ficam tentando identificar o que que esse ser humano de jaleco branco tá fazendo no meio desse povo... é Medicina... então eu sinto dessa forma, como eu disse assim: é algo que enquanto a sociedade, o ser humano não mudar a cabeça eu que tenho que viver sempre isso, enfrentar sempre esse dilema né, mas assim enquanto é... campo de estágio, colegas lá do espaço onde eu trabalho, os profissionais onde eu trabalho e nenhum momento né, nem mesmo a doutora [...] né, a equipe que nós temos aqui no ambulatório também é uma equipe assim mais humana, com uma outra cabeça, mas de início lá no [...] eu senti isso em alguns momentos assim, alguns poucos momentos eu senti aqui no ambulatório também esse olhar de criticidade, de espanto, de questionamento né, por ver uma pessoa negra, talvez até na própria universidade e sobretudo com jaleco branco (Grupo Focal Estudantes E 1).

Outra (o) estudante comenta também sobre a dificuldade de conseguir um estágio, tendo em vista a questão da cor da pele:

[...] foi um processo muito desgastante assim e muito chato porque esse momento que a gente se insere no estágio a gente acaba acreditando que nossa eu não vou ter que passar pelo que eu passo no mercado de trabalho né porque eu agora sou uma pessoa federal eu estou numa universidade federal né a gente acaba acreditando nisso né de que o processo vai ser bom o processo vai ser rico mas aí a gente chega no processo de seleção a gente já recebe um olhar ou as vezes não recebe nem um olhar sequer aí tu tem que se apropriar de certas coisas pra tu poder ser olhado ser visto tipo opa pera aí eu tô aqui sabe e a gente tá falando de assistentes sociais, sabe 2019, então assim eu acho que assim essa minha fala é relevante até pra gente que tá em formação em serviço social né prá gente não reproduzir isso sabe é até porque nós estudantes negros do coletivo negros --- que tem aí na [...] a gente vem ressaltando essa importância do debate porque pra mim o estágio a minha inserção no estágio foi um processo desgastante foi um processo chato foi um processo que me significou muito e remeteu muito ao mercado de trabalho e realmente como a [...] falou a gente não tem essa formação no curso eu acho que ainda tem o curso tem muito ainda se atualizar né dar uma --- na grade no currículo porque a gente falando de estágio a gente tá falando de mercado de trabalho e a gente falando de mercado de trabalho a gente tá falando de relações raciais a gente tá falando de relações sociais e é isso assim. [...] fiz 6 entrevistas E aí na sétima eu passei lá no [...] eu já já tava naquela data limite para iniciar na gurias eu tava naquela data limite foi uma época bem conturbada onde outros estudantes negros também estavam passando muito por isso esse processo de se inserir nesse momento de estágio a gente tava sem estágio tinha uns cinco estudantes negros nessa pressão de não conseguir um estágio de concluir na data limite do [...] isso é

muito complicado para gente que tá nessa formação e alguns Campos não se prestaram nem de dar um feedback um porquê né. É muito fácil a gente se isentar e dizer que tu não faz o perfil em vez de fazer um feedback ou então sei lá às vezes a gente não quer porque você é negro mesmo sabe é mas eu passo do entendimento que é mais fácil de lidar com racista né é declarado sabe e foi muito doloroso esse processo também eu tinha uma coisa que eu ia falar e me esqueci agora a pergunta.

A gente não tá falando de um administrativo qualquer outra profissão nós estamos falando de pessoas que sei lá eu não sei às vezes o que se passa na cabeça de um professor quando ele tá formando um aluno dos nossos assim eu digo porque será que esses são os assistentes sociais que eu quero levar lá para fora sabe tipo a turma quando o [...] fala de inclusão fala de ser anti racista e tudo essa questão dos profissionais que a gente já tá sendo tá se formando para ser e que vocês professores estão formando né então eu acho que é muito louco por que a gente chega lá fora e os profissionais que estão lá fora passaram aqui nesse mesmo lugar que a gente tá e não sabe lidar com ninguém né não sabe lidar com uma pessoa negra com homossexual não sabe lidar com uma pessoa com deficiência nada então é eu para mim uma profissional que eu não quero ser desculpa mas a maioria dos professores que a gente tem uma pessoa mais competente assim. (Grupo Focal 1 Estudantes 3).

Destacamos um diálogo que ocorreu num dos grupos focais e que demonstra o significado do debate da questão racial, como elemento estruturante da sociedade brasileira:

Diálogo:

- [...] então é com urgência é tanto da prática racial que a gente sabe que tem no Brasil demais que não sei se um dia vai ser desconstruída né pelas nossas raízes né eu eu graças a Deus gente sinceramente nunca fui discriminada tá graças a Deus nunca fui chamada nem de nega nequinha vem cá gente eu nunca tive preconceito comigo porque será meu Deus nunca não é que eu queira ser sabe. (Grupo Focal Estudantes 4, E 1)

- Desculpa, quantos anos você tem? (Grupo Focal Estudantes 4, E 2)

- 37 (Grupo Focal Estudantes 4, E 1)

- 37 anos essa é sua primeira graduação ou é a [...] (Grupo Focal Estudantes 4, E2)

- Sim a minha primeira graduação (Grupo Focal Estudantes 4, E 1)

- Primeira graduação então vou te dizer o que uma pessoa que tem 42 anos aqui dentro a gente já tá sofrendo racismo quando a gente tá aqui com essa idade estudando fazendo você entende 37 anos essa é sua primeira graduação ou é a [...] (Grupo Focal Estudantes 4, E 2).

Na nossa compreensão esse diálogo demonstra que mesmo as duas estudantes sendo negras há uma percepção totalmente diferente em relação ao racismo, tendo em vista que uma delas só reconhece o racismo na forma verbal explícita e a outra chama a atenção para o racismo estrutural. Segundo Almeida (2019, p. 50), nessa concepção “o racismo é uma decorrência da própria estrutura

social, ou seja, do modo 'normal' com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares...". Ou seja, não é nem uma questão individual e nem institucional é estruturante do sistema capitalista.

Continuando, na mesma perspectiva de análise observamos mais uma fala que expressa a questão do racismo, relacionado à questão do estágio:

eu era a pessoa que servia café todas as vezes chegavam a visita na sala [...] eu era a pessoa que servia café então eu acho que discutir racismo institucional é uma demanda urgentíssima do que discutir estágio assim essa a pauta né do momento mas acho que é importante falar também na pesquisa porque eu acho que a gente veio aqui isso é uma demanda que o coletivo a ponta né acho que a dificuldade dos estagiários de conseguir um campo de estágio reproduz a lógica mercantil de seletividade né de querer de quem faz estágio ali e depois as coisas só tendem a piorar e se aprofundar ainda mais porque você passa ocupar um espaço ser pior um espaço mesmo que tenha outras estagiárias ali estagiários dentro do serviço social você passa a ocupar um espaço de desautorizada de porque você ainda continua a ser o corpo negro no espaço no estágio e a minha supervisora era totalmente prejudicada assim nesse sentido eu sentia isso demais como a minha supervisora agora é uma mulher negra eu sinto muito isso dela sinto que ela mais me protege de outras profissionais do campo do que qualquer outra coisa assim em relação ao processo de formação (Grupo Focal Estudantes 4, E3.).

Não é possível esgotar todas as informações e a análise sobre as implicações do racismo na sociedade brasileira, no entanto, pode-se observar que há relatos de que o racismo permeia o estágio, bem como há a necessidade de um debate profundo no processo de formação profissional.

Ainda no sentido de entender quem são os estagiários de Serviço Social que participaram da, outra pergunta que foi feita aos estudantes foi quanto à religião. Observa-se que o maior número de estudantes segue a religião católica, mas há um número considerável, seis que ou não professam religião e uma agnóstica teísta, ou seja, que não tem certeza da existência de Deus, mas acreditam. Também há presença de protestantes, evangélicas, espíritas e budista, configurando-se uma variedade de escolhas religiosas.

**Tabela 9:** Religião autodeclarada por estagiários(as) respondentes dos questionários

Religião	Frequência
Ateia	1
Agnóstica teísta	1
Budista	1
Católica	9
Cristã	2
Cristã evangélica	1
Acredita em Deus, mas não segue religião	1
Espírita	4
Indefinida	2
Não possui/ não tem	2
Nenhuma	1
Protestante	1
S/I	1
<b>Total</b>	<b>27</b>

Quanto ao estado civil a maioria dos sujeitos pesquisados é solteira, havendo também casadas (os), em união estável e viúva (o).

**Tabela 10:** Estado civil de estagiários(as) respondentes dos questionários

Estado civil	Frequência
Casada (o)	4
Solteira (o)	18
União estável	4
Viúva (o)	1
<b>Total</b>	<b>27</b>

Outra pergunta sobre as condições de vida dos estudantes diz respeito ao compartilhamento da residência: encontramos um maior número de estudantes vivendo com os pais, outros com cônjuges, filhos e mãe. Apenas um mora na residência universitária e um pequeno número vive sozinho ou mora com amigos ou namorada.

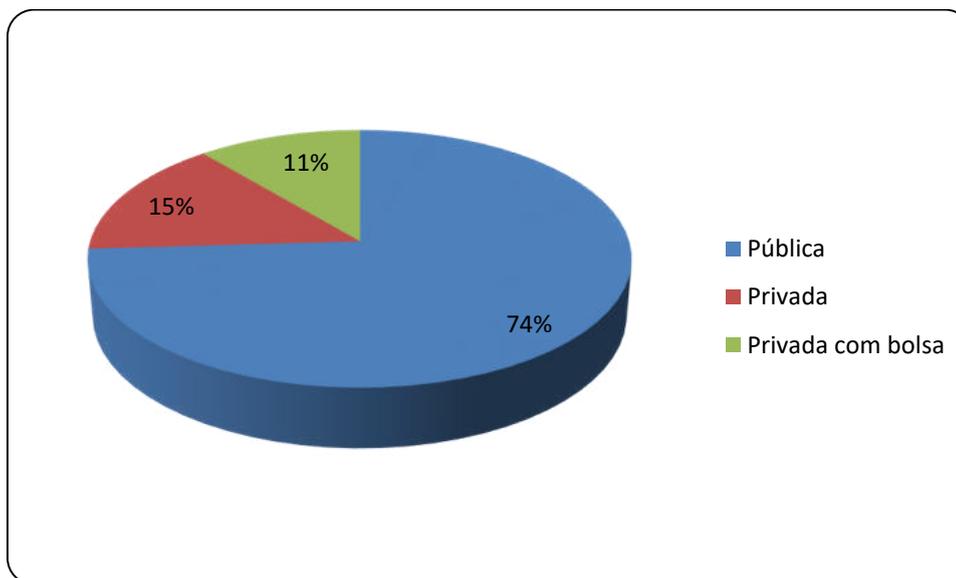
**Tabela 11:** Compartilhamento da residência com outras pessoas de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Com quem reside</b>	<b>Frequência</b>
<b>Amigos</b>	1
<b>Amigos/ Namorada</b>	1
<b>Cônjuge</b>	2
<b>Cônjuge/filhos</b>	5
<b>Filho (s)</b>	1
<b>Mãe</b>	1
<b>Moradia estudantil</b>	1
<b>Pais</b>	12
<b>Pais/cônjuge</b>	1
<b>Sozinho</b>	2
<b>Total</b>	27

Tendo em vista as questões que envolvem compreender as condições de vida das (os) estudantes foi perguntado se possuíam filhos e encontramos as seguintes respostas: sete responderam ter um filho, sendo que destes, seis possuem suporte para o cuidado e uma (um) não. Dos que responderam que tinham suporte para cuidado dois responderam que o suporte é privado, ou seja, pago, três têm suporte da rede de proteção familiar e um (a) o filho já tem 21 anos e, portanto, não precisa de cuidado familiar. A questão do cuidado, que não pode ser aprofundada aqui, nos remete à questão da família como corresponsável das políticas sociais, pois observamos que nenhuma das estudantes respondeu utilizar equipamentos públicos, tais como creches para o cuidado dos filhos.

Outro dado relevante para conhecermos melhor quem são os estagiários/as que participaram da pesquisa diz respeito à formação anterior à entrada na graduação. Abaixo podemos observar que a grande maioria dos estudantes que responderam ao questionário estudou em escolas públicas.

**Gráfico 4:** Natureza da instituição escolar na qual os(as) estagiários(a) concluíram o ensino médio



Olhando esse dado por faixa etária vemos que há uma diferença: Todas as estudantes de 19 a 29 anos cursaram o ensino médio de forma regular, também na faixa etária de 30 a 49 anos as duas estudantes fizeram o ensino médio de forma regular e em escola pública, já as estudantes com 50 anos, ou mais, a realidade se diferencia sendo que duas afirmaram ter cursado Supletivo/EJA e uma o curso profissionalizante, todas em escolas públicas.

Outro elemento que é importante para desvendarmos quem são os sujeitos que participaram da pesquisa é a questão da renda. Observamos que a imensa maioria recebe baixos salários que são divididos com outros membros da família, como se pode ver nos dados que apresentaremos organizado pelas faixas etárias.

**Tabela 12:** Renda Familiar de acordo com estagiários(as) da faixa etária entre 19 a 29 anos respondentes do questionário

<b>Renda familiar</b>	<b>Nº de componentes da família</b>	<b>Frequência</b>
<b>1 a 2 salários mínimos</b>	4	3
<b>Mais de 2 até 3 salários mínimos</b>	2	4
<b>Mais de 2 até 3 salários mínimos</b>	3	4
<b>Mais de 2 até 3 salários mínimos</b>	4	3
<b>Mais de 2 até 3 salários mínimos</b>	5	3
<b>Mais de 3 até 4 salários mínimos</b>	3	2
<b>Mais de 4 até 5 salários mínimos</b>	1	1
<b>Mais de 4 até 5 salários mínimos</b>	4	1
<b>Mais de 7 até 10 salários mínimos</b>	3	1
<b>Total</b>		22

Já na faixa etária entre 30 anos até 49 anos e, de acordo com os dados do questionário uma tem renda familiar entre 1 até 2 salários mínimos, que é uma renda exclusiva e própria e a outra declara renda entre 3 e 4 salários mínimos, cuja renda é dividida entre três membros da família.

Na faixa etária 50 anos, ou mais, encontramos a seguinte realidade: quanto à renda familiar, uma tem uma renda de 1 a 2 salários mínimos, uma de 2 a 3 salários mínimos e a outra de 3 a 4 salários.

Se olharmos para as informações sobre as rendas familiares nas faixas etárias observaremos que na faixa etária de 19 a 29 anos teremos uma variação maior do valor das rendas e as rendas mais altas, também.

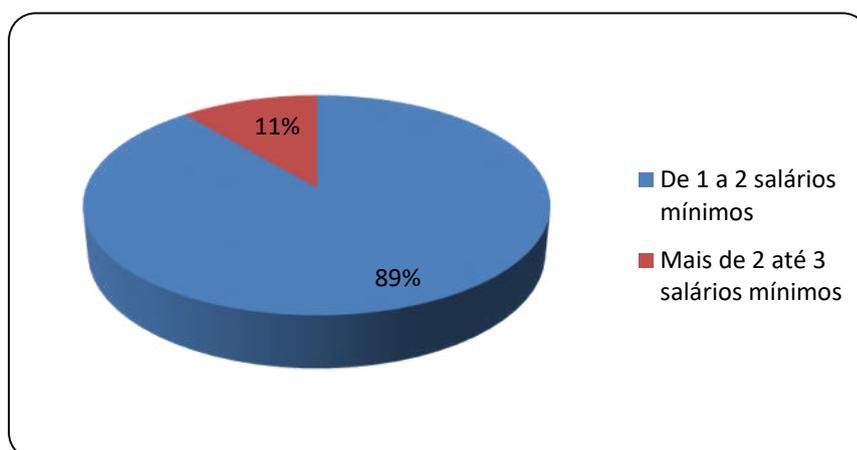
Foram feitas perguntas no questionário sobre a renda familiar e a renda individual e apresentamos abaixo a renda individual dos sujeitos participantes da pesquisa e aí nos deparamos com a realidade de que apenas que 89% têm uma renda individual entre 1 a 2 salários mínimos.

**Tabela 13:** Renda individual de estagiários(as) respondentes do questionário

Renda Individual	Frequência
De 1 a 2 salários mínimos	24
Mais de 2 até 3 salários mínimos	3
Total	27

Os mesmos dados podem ser melhor visualizados no gráfico que é apresentado a seguir:

**Gráfico 5:** Renda individual de estagiários(as) respondentes do questionário



Levando-se em conta o nível de renda que podemos considerar como baixo, apresentamos a resposta dos estudantes para a questão se o valor recebido nas múltiplas fontes é suficiente para os seus gastos e encontramos que 59% por cento dos estudantes consideram a renda que recebem suficiente para seus gastos.

**Tabela 14:** Compatibilidade da renda com os gastos de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Renda recebida é suficiente para os gastos</b>	<b>Frequência</b>
<b>Sim</b>	11
<b>Não</b>	16
<b>Total</b>	27

Quando cruzamos os dados entre os que responderam que consideram a renda suficiente, vemos que oito estudantes que possuem renda entre 1 a 2 salários mínimos considera a renda suficiente para a sua sobrevivência individual.

**Tabela 15:** Avaliação sobre a suficiência ou não da renda de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Considera renda suficiente</b>	<b>Frequência</b>
<b>De 1 a 2 salários mínimos</b>	8
<b>Mais de 2 a 3 salários mínimos</b>	3
<b>Total</b>	11

Com relação à pessoa responsável pela renda familiar observamos que seis pessoas são responsáveis pela sua própria renda, parte vive de rendas da família de origem - um número considerável com a renda mãe, algumas do pai - e também do companheiro.

**Tabela 16:** Principal responsável pela renda familiar de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Principal responsável pela renda familiar</b>	<b>Frequência</b>
<b>A própria pessoa</b>	6
<b>Companheiro</b>	5
<b>Mãe</b>	9
<b>Casal</b>	1
<b>Conjunto</b>	1
<b>Pai</b>	4
<b>Pai e mãe</b>	1
<b>Total</b>	27

Outra pergunta do questionário foi quanto às fontes de renda que os estudantes recebem. Os dados apontam duas questões: uma delas é o número de estudantes que têm bolsas dos mais variados tipos e, ainda combinam essas bolsas com outras fontes de renda; apenas uma pessoa é mantida exclusivamente pela família e há também os estudantes em trabalho formal e informal.

**Tabela 17:** Fontes de renda mencionadas pelos(as) estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Fonte de renda</b>	<b>Frequência</b>
<b>Bolsa estágio</b>	4
<b>Bolsa estágio + uma fonte de renda</b>	4
<b>Bolsa estudantil + outras fontes</b>	1
<b>Bolsa monitoria + outra fonte</b>	2
<b>Bolsa pesquisa + outras bolsas</b>	2
<b>Concurso público</b>	1
<b>Doação</b>	1
<b>Só família</b>	1
<b>Pensão</b>	2
<b>Trabalho formal</b>	4
<b>Trabalho formal+ outras fontes</b>	4
<b>Trabalho informal</b>	1
<b>Total</b>	27

Quando explicitamos os detalhamentos das múltiplas fontes encontramos situações de estudantes que possuem mais de uma bolsa, chegando à situação de pessoas com três tipos diferentes de bolsas, além de combinação de bolsa com trabalho formal, com trabalho informal; trabalho formal e trabalho informal, como podemos ver nas respostas que os sujeitos da pesquisa à questão posta: Bolsa estágio/ família; Bolsa estágio/ pensão; Bolsa estágio/bolsa estudantil; Bolsa estágio/poupança; Bolsa estudantil, trabalhos de free lancer (garçom, cuidador de idoso, standup, diarista, etc); Bolsa monitoria/ família; Bolsa monitoria/ trabalho informal; Bolsa pesquisa/ bolsa estágio/ bolsa estudantil/ pensão; Bolsa pesquisa/ bolsa estudantil; Trabalho formal/ bolsa estágio/ bolsa extensão; Trabalho formal/ família; Trabalho formal/ pensão; Trabalho formal/ trabalho informal.

O que se depreende dos dados apresentados até o momento é a precariedade das condições socioeconômicas dos estudantes que participaram da pesquisa, seja pela baixa renda, seja pelas múltiplas fontes, o que certamente compromete a

dedicação necessária ao processo de estudos e aprofundamentos necessários para a formação profissional.

Visando desvendar as condições de vida dos estudantes foram feitas diferentes questões sobre a questão territorial. Nos questionários, podemos observar que dos 27 estudantes que responderam doze estudam e moram na mesma cidade e doze estudam e moram em cidades diferentes.

**Tabela 18:** Município de residência de estagiários(as) respondentes do questionário

<b>Município</b>	<b>Frequência</b>
<b>Florianópolis</b>	<b>7</b>
<b>Blumenau</b>	<b>2</b>
<b>Lages</b>	<b>3</b>
<b>Palhoça e Florianópolis</b>	<b>5</b>
<b>São José e Florianópolis</b>	<b>2</b>
<b>Santo Amaro da Imperatriz e Florianópolis</b>	<b>2</b>
<b>Imbituba e Florianópolis</b>	<b>1</b>
<b>Campo Belo do Sul e Lages</b>	<b>1</b>
<b>Pomerode e Blumenau</b>	<b>1</b>
<b>Penha e Navegantes</b>	<b>1</b>
<b>Paraíso e Tubarão (UNISUL VIRTUAL</b>	<b>1</b>
<b>Anchieta e São Miguel do Oeste</b>	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>27</b>

Quanto aos grupos focais observou-se que os estudantes da UFSC, cujo curso é em Florianópolis realizam estágios em municípios da Grande Florianópolis: Florianópolis em maior número, seguido por Biguaçu, Palhoça e São José que são municípios da Região Metropolitana. Há que se destacar que entre os estudantes da FURB encontram-se estudantes que estudam em Blumenau, sede do curso, mas que fazem estágio em diferentes municípios, registrando-se, inclusive, casos de estudantes que estudam em Blumenau e fazem estágios em diferentes municípios. Cabe destacar

que no grupo focal de estudantes da UNIPLAC uma estudante também faz estágios em municípios diferentes.

**Tabela 19:** Município de moradia na relação com o município de estágio, de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário

Unidade de Ensino	Município de moradia	Município do estágio	Frequência
UFSC	Florianópolis	Florianópolis	26
UFSC	Florianópolis	Biguaçu	3
UFSC	Florianópolis	Palhoça	1
UFSC	Florianópolis	São José	2
UFSC	Florianópolis	Garopaba	1
UNIPLAC	Lages	Lages	6
FURB	Blumenau	Blumenau	4
FURB	Blumenau	Itajaí e Balneário Camboriú	1
FURB	Blumenau	Pomerode e Blumenau	1
FURB	Blumenau	Massaranduba	1
FURB	Blumenau	Timbó	1
UNIASSELVI	S/I	Brusque	1
Estácio de Sá	S/I	Biguaçu	1
S/I	S/I	S/I	1
<b>Total</b>			<b>50</b>

Entendemos que a questão que cabe destaque aqui diz respeito às necessidades de deslocamentos diários de estudantes entre diversas cidades, o que acarreta na ampliação e extensão do tempo dedicado à formação profissional, bem como à questão econômica, pois significa a necessidade de recursos para custear esses deslocamentos diários.

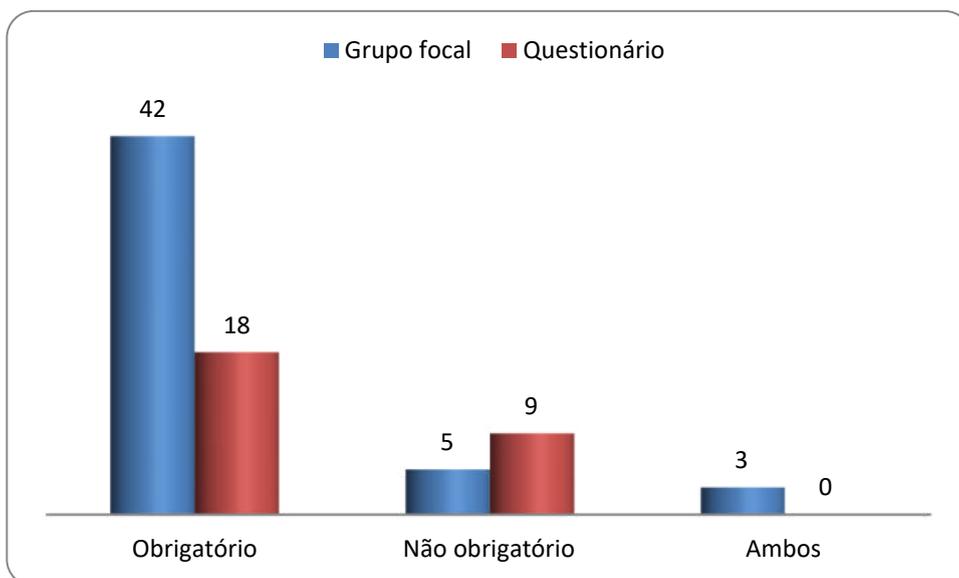
A questão do estágio supervisionado tem uma dimensão pedagógica em sentido estrito, no sentido do processo de apreensão da profissão na sua realidade concreta, mas também tem uma dimensão que diz respeito às condições de vida.

**Tabela 20:** Modalidade de estágio, segundo estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Modalidade do estágio	Questionário	Grupo focal	Total
Obrigatório	18	43	61
Não obrigatório	9	4	13
Ambos	0	3	3

Ao se comprar os dados dos participantes da pesquisa que responderam ao questionário e os que participaram do grupo focal, vê-se que há maior preponderância de participantes dos grupos focais em estágio obrigatório e apenas em uma instituição houve a ocorrência de estudantes que realizavam estágio obrigatório e não obrigatório concomitantemente. No grupo focal isso ficou mais evidente, quando houve a possibilidade de os estudantes de explicarem essa dinâmica.

**Gráfico 6:** Modalidade de estágio, segundo estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais



Foi mencionado que há uma instituição em que os estagiários fazem concomitante o estágio obrigatório e não obrigatório e esse tema foi tratado pelas participantes de um dos grupos focais. Consideramos interessante como elas observam a dimensão pedagógica que é diferenciada entre as duas modalidades de estágio. Apresentamos um trecho para exemplificar essa realidade e as implicações para o processo de formação profissional. Uma estudante relata a diferença, primeiro ela situa o estágio supervisionado:

Então, eu [...] observo uma diferença bem nítida dos dois campos de estágio, claro, falando do meu campo agora que... não sei se das meninas é assim, por quê? Porque eu vejo no meu campo de estágio não obrigatório que não tem aquela preocupação com o conhecimento do aluno, do estagiário que tá ali, aquele comprometimento digamos, aquela preocupação com o aprendizado dele né, e... o que eu ia dizer? é muito... sempre a gente está ali com profissional, em momento nenhum eu tô ali sozinha fazendo as atividades, lá gente faz muito os estudos sociais né, mas eu vejo assim, que como talvez pelo fato da gente receber um valor uma bolsa, tenha mais preocupação com a tua produção ali, do que com o teu conhecimento acerca

da profissão. Eu lembro que a gente leu um texto, agora não lembro o autor, em sala de aula que falava da questão da mão de obra barata e de certa forma eu vejo isso onde eu estou inserida atualmente (Grupo focal 1E 3)

A gente ali trabalha mais quase no burocrático né na verdade, eu vejo ali no [...] a gente mais como secretaria, não como no trabalho assim, aprendendo como no estágio, porque assim a gente não participa de nenhuma intervenção, a só... só um atendimento ou dois que a gente participou pra fazer um estudo social, mas as outras é só o assistente social com o usuário ali de portas fechadas e a gente não fica sabendo de nada e no campo de estágio é diferente, você tá ali, você vê a assistente social intervindo, direcionando e a gente vendo tudo que vai acontecer, vendo ela falar e aí que a gente vê a atuação dela e aprende, tem conhecimento, e ali no judiciário também acho que que a gente... é bom para gente, mas é mais nesse sentido, como.... (Grupo focal 1 E3).

Essa dinâmica de realização dos dois estágios concomitantemente foi refletida pelas participantes de um dos grupos focais e elas percebem que a dimensão da formação não é preponderante no estágio não obrigatório, sendo que elas se tornam uma força de trabalho precarizada para substituir a falta de trabalhadores de determinados setores.

Apresentaremos, das instituições que obtivemos informações qual é a concepção de estágio não obrigatório para entendermos melhor esse processo. No Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFSC, por exemplo, o aluno só pode se inserir nessa modalidade de estágio, após cumprir todas as disciplinas obrigatórias até a quarta fase, portanto ele só pode fazer estágio não obrigatório na quarta e na nona fase e há, inclusive, uma disciplina de Supervisão Acadêmica para Estágio Não Obrigatório e o estudante só pode cumprir, conforme a ementa abaixo:

Supervisão Acadêmica de Estágio Não Obrigatório I Preparação para o Estágio Obrigatório. Contextualização e observação da realidade social produtora das demandas do Serviço Social. Aproximação empírica dos diferentes espaços institucionais nos quais se exerce o Serviço Social. O processo de supervisão de estágios. Desenvolvimento de habilidades para registro das atividades do Serviço Social.

Supervisão Acadêmica de Estágio Não Obrigatório II Mercado de trabalho e espaços institucionais do exercício profissional do Serviço Social. O desenvolvimento de habilidades no planejamento para a intervenção e avaliação do exercício profissional. Registro e sistematização do exercício profissional (USFC, 2013, p. 53)<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Disponível em: <https://dssestagio.paginas.ufsc.br/files/2012/11/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-em-Servi%C3%A7o-Social.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.

Observa-se que o Estágio Não Obrigatório está previsto no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UNIPLAC:

De acordo com decisão do Colegiado de Curso, registrado na Ata n. 04/2017 de 19/04/2017, ficou estabelecido que os alunos podem realizar o Estágio Supervisionado Não Obrigatório desde o 1º ao 9º semestre, respeitando os pressupostos do Plano Nacional de Estágio – PNE (ABEPSS/Conjunto CFESS/CRESS) (UNIPLAC, 2018, p. 66)<sup>23</sup>.

Por estes dois exemplos pode-se perceber que pode haver uma tendência de flexibilização do estágio não-obrigatório como forma de obtenção de rendimentos para custear o pagamento dos cursos ou como forma de o estudante obter renda para custear seus estudos.

Outra pergunta que foi feita, tanto nos questionários, quanto nas fichas de identificação dos grupos focais, e que remete às condições de vida dos estudantes é quanto à remuneração do estágio e encontramos que 32% sujeitos recebem remuneração e 6% recebem em um estágio e em outro não. Essa situação foi identificada em uma IES na qual os estudantes faziam 2 estágios concomitantes.

**Tabela 21:** Remuneração ou não do estágio de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Estágio Remunerado	Grupo focal	Questionário	Total
Sim	16	12	28
Não	29	15	44
Sim e não	3	0	3
Bolsa Art. 171	1	0	1
Vale transporte	1	0	1

No gráfico que segue é possível analisar a mesma informação, considera, agora, em percentuais:

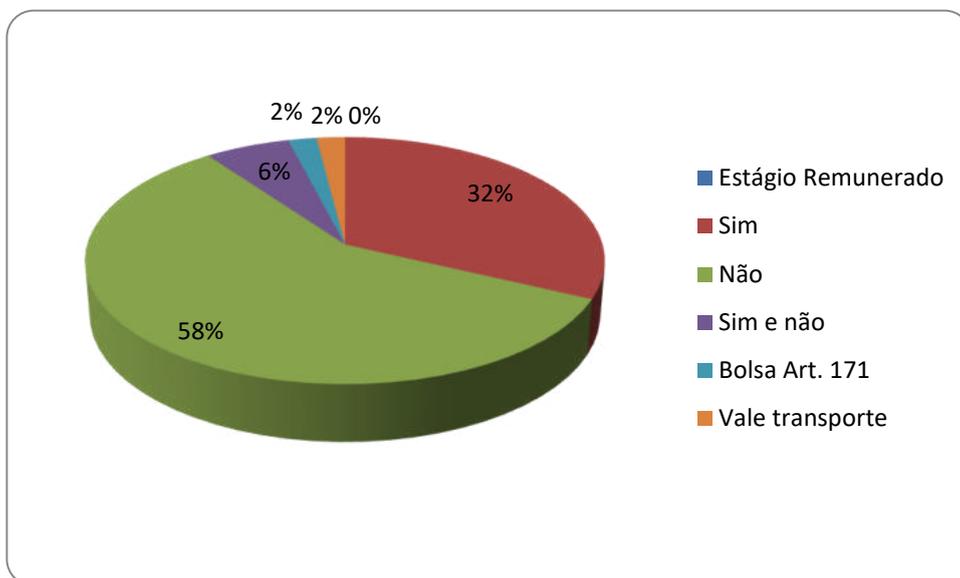
23

Disponível

em:

<https://data.uniplaclages.edu.br/publicacoes/resolucoes/865a112385e72735e016a201162e1cc3.pdf>. Acesso em 27 nov. 2020.

**Gráfico 7:** Remuneração ou não do estágio de acordo com estagiários(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais



Nos grupos focais foi perguntado se os estudantes desenvolvem atividades de trabalho para além do estágio, como bolsistas de extensão ou de pesquisa. Na tabela que segue é possível analisar os dados coletados:

**Tabela 22:** Atividade de trabalho como bolsistas de extensão ou pesquisa de acordo com estagiários(as) participantes dos grupos focais

Desenvolve outra atividade de trabalho	Frequência
<b>Bolsa de extensão</b>	1
<b>Não</b>	24
<b>Sim</b>	24
<b>Pesquisador PPGSS</b>	1
<b>Total</b>	50

Para fechar essa reflexão, observando-se todos os dados colhidos nos registros do CRESS observamos que os estudantes que hoje estão em formação em Serviço Social são, em sua maioria, vinculados ao ensino a distância e estão em diversos municípios de Santa Catarina.

Quando olhamos os dados coletados nos questionários e nos grupos focais observamos que a maioria das estudantes é do sexo feminino, a faixa etária das (os) estagiários (as) é de 19 a 53 anos; a grande maioria é de baixa renda.

#### 4.2.2 Caracterização geral dos Supervisores Acadêmicos

Apresentaremos alguns dados gerais sobre os docentes que exercem a supervisão acadêmica. Como informado na metodologia, não houve um grupo focal específico e eles (as) participaram de grupos focais em Blumenau e em Florianópolis, juntamente com os supervisores de campo.

Tendo em vista que o questionário foi mais detalhado, iremos apresentar mais dados sobre o perfil baseando-nos nas informações contidas nesse. Embora tenha sido respondido por um pequeno número de docentes, consideramos ser relevante constar essas informações no relatório.

Entre os supervisores que responderam ao questionário quatro são mulheres cisgêneras e um se declara homem cisgênero, quanto à orientação sexual, todos se declaram heterossexuais. Quanto à questão étnico-racial encontramos os seguintes dados quatro se autodeclararam de cor branca e apenas uma parda, o que demonstra a dificuldade de acesso da população afrodescendente às profissões que necessitam de ensino superior e de dedicação acadêmica.

Quanto à faixa etária observa-se que há uma variedade, desde o (a) mais jovem, de 29 anos e o (a) mais velha de 51 anos.

**Tabela 23:** Faixa etária das supervisoras acadêmicas respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Faixa etária	Questionário	Grupo Focal
29 a 33 anos	2	0
39 a 43 anos	2	0
44 a 48	1	1
49 a 51	0	2

Em relação à religião observamos que três se consideram católicas, sendo uma delas como católica eclética, uma espírita e uma mórmon, destaca-se que a pergunta foi feita apenas no questionário.

Quanto à instituição de graduação registramos que metade dos supervisores fez se curso de graduação na UFSC e outros realizaram em instituições de caráter comunitário, tais como a UNOESC, que não oferece mais o curso de Serviço Social e uma fez o curso na Uniasselvi, portanto, no ensino a distância. A pergunta foi feita no questionário e na ficha de identificação dos grupos focais.

**Tabela 24:** Instituição de graduação das supervisoras acadêmicas respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Instituição Graduação	Questionário	Grupo focal
UFSC	3	2
FURB	0	1
UNOESC	1	0
UNIASSELVI	1	0

Quanto ao ano de graduação em Serviço Social, os supervisores acadêmicos que responderam ao questionário, deram as seguintes respostas: uma no ano de 1996, uma no ano de 2000, uma no ano de 2003, uma no ano de 2009 e uma no ano de 2014.

Já no que concerne à atuação profissional, foram feitas perguntas diferentes nos instrumentais de pesquisa. No grupo focal foi perguntado sobre o tempo de atuação na profissão. Observa-se que há uma equiparação do tempo de atuação na profissão.

**Tabela 25:** Tempo de atuação como assistente social dos(as) supervisores(as) acadêmicos(as) participantes dos grupos focais

Tempo de atuação enquanto assistente social	Frequência
24 anos	1
19 anos	1
21 anos	1
Total	3

Como se observa não é possível comparar os dados, pois a atuação como docente pode ser posterior à entrada no mercado de trabalho, como assistente social, ou concomitante, ou ser docente pode ter sido a única atividade profissional. Como atuação docente os números variam de 1 a 15 anos.

Nas fichas de identificação dos grupos focais foi perguntado sobre o tempo de atuação como supervisores acadêmicos e vemos que todos têm uma atuação relativamente recente.

Para falar sobre relações e condições de trabalho dos supervisores acadêmicos é necessário compreender as alterações que ocorreram no ensino superior nos últimos anos, pois essas modificações impactaram tanto no ensino superior público, quanto no privado.

O processo de ampliação da privatização do ensino superior ocorreu e se aprofundou nos Governos Dilma e Lula. Nesse processo ocorreram movimentos que impactam sobre as relações e condições de trabalho. O dado apresentado por BOSI (2007, p. 1503) é muito interessante para avaliar o processo de expansão do ensino superior, mas também o que ocorre em relação às condições e relações de trabalho dos docentes.

Analisada em relação à evolução dos docentes na ativa das IES públicas e privadas, tal lógica torna-se ainda mais evidente. Se o crescimento da força de trabalho empregada nas IES públicas registrado entre 1980 e 2004 foi de 53%, nas IES privadas este foi superior a 270%! A inversão dessa relação deu-se a partir de 1998 (segundo mandato de FHC) e, certamente, foi preparada pela legislação que estimulou a multiplicação das instituições de ensino privadas e pela política de estagnação das IES públicas, explicitada fundamentalmente no arrocho orçamentário e no represamento de concursos<sup>24</sup>.

Cabe destacar que esse processo nos Governos Lula e Dilma tiveram outras implicações e nos Governos Temer e Bolsonaro também. Nessa direção Mancebo<sup>25</sup> (2010, s/p) afirma que:

No governo Lula da Silva (a partir de 2003), a despeito da expectativa alimentada por muitos no sentido da reversão deste quadro de empresariamento da educação superior, a dinâmica privatista permaneceu. No mesmo diapasão em que houve um compromisso desse governo quanto à continuidade dos padrões político-administrativos adotados pelo governo anterior em relação ao capital financeiro internacional – vistos como pressupostos da governabilidade e do fim da vulnerabilidade externa do país; na educação, também não se assistiu a nenhuma grande ruptura; antes, a quase continuidade das teses defendidas e postas em prática pelo governo anterior.

---

<sup>24</sup> BOSI, Antônio de Pádua. A Precarização do trabalho docente nas Instituições de Ensino Superior do Brasil nesses últimos 25 Anos. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101>. Acesso em: 18 ago. 2020.

<sup>25</sup> Revista Portuguesa de Educação - *versão impressa* ISSN 0871-9187. Rev. Portuguesa de Educação, v.23, n.2 Braga 2010. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0871-91872010000200004](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872010000200004). Acesso em 18 ago. 2020.

Nesse sentido, observa-se que o trabalho docente, seja no setor privado, quanto no setor público, sofre impactos desse processo de privatização. Além da questão do Ensino a distância, como já foi demonstrado anteriormente. Assim, o trabalho docente ficou marcado pela flexibilidade das formas de contratação, como continua Mancebo (2010), “do total de docentes cadastrados pelo censo do INEP [...], apenas 16,9% trabalham em regime de dedicação exclusiva e 18,6% em tempo integral”. Esse dado pode ser observado na pesquisa quando observamos os dados abaixo nos quais vê-se que há docentes com até três vínculos empregatícios, o que demonstra a precarização das condições de trabalho dos docentes pesquisados.

**Tabela 26:** Número de vínculos empregatícios dos(as) supervisores(as) acadêmicos(as) respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Número de Vínculos	Questionário	Grupo focal
1	2	0
2	1	3
3	2	0

Com relação às formas de precarização da força de trabalho docente Mancebo (2010) chama, ainda, a atenção para outros aspectos: No caso das IES privadas, existem mais de 118 mil docentes em regime "horista", o que representa quase 50% de todos os docentes

Para além do que pode ser quantificado e divulgado em indicadores oficiais, sabe-se da existência de outros expedientes menos ortodoxos de flexibilização da contratação e do regime de trabalho nas IES (tanto privadas, como públicas), como a utilização de alunos de pós-graduação como professores substitutos, bolsistas, monitores, professores-tutores para a educação a distância, dentre outros.

Como se pôde demonstrar no levantamento dos campos de estágio do banco de dados do CRESS 12<sup>a</sup>. Região observa-se que a imensa maioria dos estudantes encontra-se no ensino privado e a distância, portanto esse processo está consolidado na formação profissional de Santa Catarina e tem implicações para o processo de formação profissional do assistente social.

Por outro lado, Mancebo (2010), mais uma vez nos alerta que

a flexibilização não se restringe ao tipo de contrato que é oferecido, pois em nome deste princípio tem-se assistido a um aumento substantivo do trabalho docente, um processo ainda inconcluso e que é objetivado tanto na educação privada, quanto na pública. O estratégico dessas alterações é que os novos protocolos destinados aos docentes envolvem mecanismos que têm por alvo a intensificação e extensão do trabalho, relacionando-o às demandas e/ou lógica de mercado.

Se as instituições privadas são marcadas por diversas precarizações das condições de trabalho, nas instituições públicas de ensino superior tentou-se implantar um novo perfil docente “produtivo, competitivo e empreendedor” e segundo a mesma autora: implicou um processo de redistribuição do poder social que acarretou modificações no próprio modo como cada grupo social se auto-representa, se pensa e configura seu destino social no trabalho e na própria sociedade” (MANCEBO, 2010).

Desta maneira assistiu-se a uma ampliação do trabalho docente, com pressões por produção acadêmica, ou seja, número de defesas, número de artigos/capítulos produzidos, etc. e também pela valorização desse tipo de produção em detrimento das atividades voltadas ao ensino. Isso, a nosso ver, repercute na questão da própria supervisão de estágio, à medida que os professores supervisores acadêmicos precisam desempenhar múltiplas tarefas para se manterem nos padrões mínimos de produção. Mancebo, mais uma vez nos ajuda a clarificar essa tendência:

uma verdadeira ressocialização dos docentes, que toma por base um padrão produtivista e um tipo de "cultura do desempenho", sob a qual o trabalho docente é permanentemente pontuado, traduzido em números e intensificado através de diversos e complexos sistemas de avaliação ditos institucionais que, ano a ano, alargam as exigências de produção acadêmica. Os cursos de graduação têm sido classificados e hierarquizados, no Brasil, desde o "Provão" (1996-2003) e, mais recentemente, através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior — SINAES (Lei nº 10.861, de 15 de Abril de 2004); os programas de pós-graduação recebem conceitos que vão de 1 a 7 e seus financiamentos dependem da nota obtida; os artigos científicos são valorizados de acordo com o periódico que o veicula, isto é, conforme o "Qualis/CAPES" (um indexador nacional oficial que classifica os periódicos em 9 níveis), já se encontra em andamento um "Qualis" para livros e para participação em eventos... Enfim, a produção docente é mensurada, tipificada e classificada por critérios quantitativos, cada vez mais refinados, abrangentes e exigentes!

Em relação às condições de trabalho foram recortados alguns dados da pesquisa que revelam o processo de precarização das condições de trabalho dos docentes. Participaram dos grupos focais três supervisores acadêmicos (dois de uma instituição do sistema ACADE e uma do ensino a distância) e observou-se que todos os docentes possuem dois vínculos de trabalho, ou seja, não se dedicam

exclusivamente à docência. Já cinco docentes responderam ao questionário, dentre os quais dois possuem somente um vínculo, um está em dois diferentes espaços de trabalho e dois sujeitos estão inseridos em três diferentes postos de trabalho. Quanto à jornada de trabalho, três docentes informaram uma carga horária de 40 horas ao total e dois afirmaram ter uma carga horária de 60 horas. Ou seja, observa-se a precariedade das condições e relações de trabalho.

Essa sobrecarga de trabalho aparece no levantamento realizado a partir dos dados de cadastro disponíveis na base de dados do CRESS 12ª Região em que foram encontrados supervisores acadêmicos vinculados às instituições de ensino a distância com números bastante expressivos de estagiários sob sua supervisão, há casos em que o mesmo supervisor acadêmico chega a supervisionar até 69 (sessenta e nove) estudantes estagiários, há outros registros de 49 (quarenta e nove) vinculados ao mesmo supervisor acadêmico, outro com 33 (trinta e três) estagiários, e outro com 25 (vinte e cinco) estagiários.

A condição do professor supervisor também precisa ser problematizada. Nas instituições públicas, convive-se com condições de trabalho precárias: não fornecimento de meios adequados para a realização da supervisão e, principalmente, da interlocução com o supervisor de campo. Esse quadro agrava-se se o professor for substituto em instituições públicas ou se lecionar naquelas privadas. Destacam-se como entraves: a falta de estrutura nas salas de aula, o acúmulo de disciplinas que sobrecarregam o professor, a falta de um transporte para levar o supervisor acadêmico até a instituição campo de estágio. Outra questão problemática é a falta de institucionalização de instrumentos de acompanhamento dos estágios não obrigatórios, deixando os discentes vulneráveis ao exercício de funções incompatíveis com sua condição discente (PEREIRA, 2018, p. 367).

Assim, embora a Lei do Estágio, n. 11.788, de 25 de setembro de 2008, e a Resolução 533 do CFESS não abordem acerca do número limite de estagiários por supervisor acadêmico, há um indicativo pedagógico na Política Nacional de Estágio (PNE) que *a supervisão acadêmica não deve ultrapassar o limite de 15 estudantes por turma*.

A supervisão acadêmica não deve ultrapassar o limite de 15 estudantes por turma, tendo em vista as especificidades da disciplina de estágio, bem como critérios

de avaliação institucional previstos pelo INEP, em relação às disciplinas que articulam teoria e prática. Indica-se que as turmas sejam subdivididas por áreas de atuação/conhecimento do Serviço Social (políticas sociais, fundamentos, trabalho, questão urbana e rural, questão geracional etc.), organizados conforme realidade dos campos de estágio e quando possível, a compatibilização com as áreas dos Grupos Temáticos de Pesquisa – GTPs da ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 34).

Conforme a manifestação da então presidente do CFESS, Elaine Rossetti Behring, no ano de 2010 sobre a PNE:

Esta Política não tem força de lei, mas tem a legitimidade do debate coletivo no âmbito da nossa entidade acadêmica, que é a ABEPSS. Ela oferece parâmetros da área para a construção das políticas de estágio. Por isso, nosso convite para adesão das UFAs a estes parâmetros, que estamos seguros de que, se implementados, podem dar um salto de qualidade na supervisão acadêmica e de campo e no lugar do estágio na formação.

Essa diretiva pedagógica corrobora os indicativos da Lei de Estágio e se pauta na compreensão do estágio como um ato educativo que responsabiliza, inclusive, a instituição de ensino pelo acompanhamento do estudante estagiário, conforme presente no parágrafo 1º do artigo 3º da Lei de Estágio n. 11.788, de 25 de setembro de 2008:

§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final (BRASIL, 2008).

A Resolução n. 533 do Conselho Federal de Serviço Social aborda sobre a responsabilidade dos sujeitos envolvidos no estágio e, especificamente, em referência ao supervisor acadêmico trata do seu papel de orientação e acompanhamento do estagiário e do próprio campo de estágio:

Art. 7º. Ao supervisor acadêmico cumpre o papel de orientar o estagiário e avaliar seu aprendizado, visando a qualificação do aluno durante o processo

de formação e aprendizagem das dimensões técnico-operativas, teórico-metodológicas e ético-política da profissão.

Art. 8º. A responsabilidade ética e técnica da supervisão direta é tanto do supervisor de campo, quanto do supervisor acadêmico, cabendo a ambos o dever de:

I. Avaliar conjuntamente a pertinência de abertura e encerramento do campo de estágio;

II. Acordar conjuntamente o início do estágio, a inserção do estudante no campo de estágio, bem como o número de estagiários por supervisor de campo, limitado ao número máximo estabelecido no parágrafo único do artigo 3º;

III. Planejar conjuntamente as atividades inerentes ao estágio, estabelecer o cronograma de supervisão sistemática e presencial, que deverá constar no plano de estágio;

IV. Verificar se o estudante estagiário está devidamente matriculado no semestre correspondente ao estágio curricular obrigatório;

V. Realizar reuniões de orientação, bem como discutir e formular estratégias para resolver problemas e questões atinentes ao estágio;

VI. Atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pelo estagiário, bem como emitir avaliação e nota. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2008, p. 4).

É diante destas breves questões que o número de estagiários por supervisor acadêmico chama atenção na medida em que como um ato educativo que necessita de acompanhamento do supervisor acadêmico e “visando a qualificação do aluno durante o processo de formação e aprendizagem das dimensões técnico-operativas, teórico-metodológicas e ético-política da profissão” requer uma quantidade de estudantes sob sua supervisão que lhe dê condições de um acompanhamento na garantia de assegurar o processo qualificado de ensino. Caberiam, também, as reflexões sobre as próprias condições de trabalho para alcançar o acompanhamento de um número tão expressivo de estudantes sob a supervisão de um mesmo professor/supervisor acadêmico.

#### 4.2.3 Caracterização geral dos(as) Supervisores(as) de Campo

Apresentaremos os dados dos supervisores de campo que responderam à pesquisa e destaca-se que estes responderam ao questionário e participaram de três grupos focais. Uma primeira questão a ser abordada é a faixa etária dos participantes da pesquisa. Vemos que há uma grande variação nas idades dos assistentes sociais, desde os 24 até mais de 55 anos.

**Tabela 27:** Faixa etária dos(as) supervisores(as) de campo respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Faixa Etária	Questionário	Grupo focal
24 anos	1	0
27 a 29 anos	8	2
30 a 32 anos	8	4
33 a 35 anos	5	4
36 a 39 anos	11	2
40 a 43 anos	9	4
44 a 47 anos	4	2
48 a 51 anos	11	1
52 a 55 anos	2	3
Mais de 55 anos	2	3
S/I	1	0

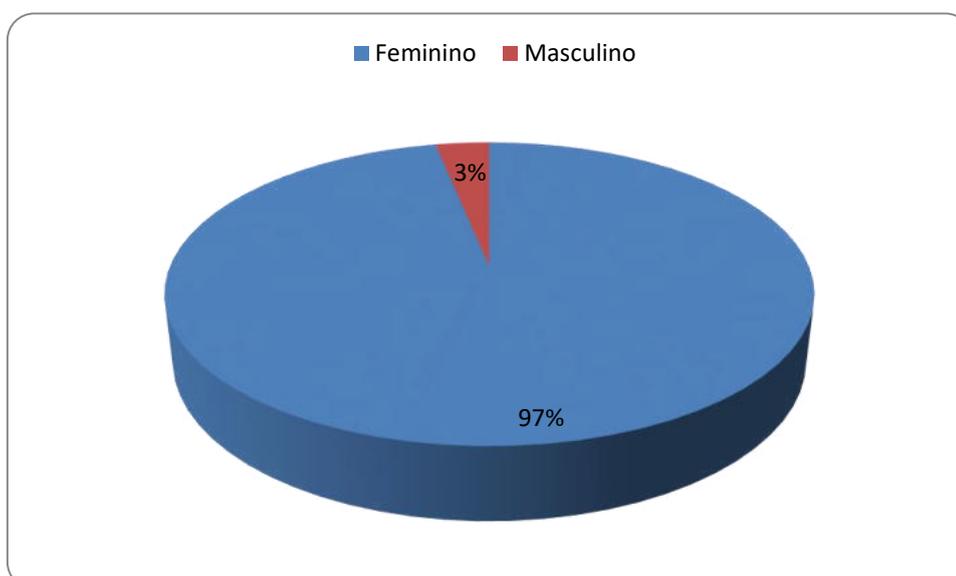
Outra questão diz respeito ao sexo das participantes supervisoras de campo, como podemos ver abaixo:

**Tabela 28:** Sexo autodeclarado pelos(as) supervisores(as) de campo respondentes do questionário e participantes dos grupos focais

Sexo	Questionário	Grupo Focal	Total
Feminino	59	32	91
Masculino	3	0	3

A mesma informação pode ser analisada no gráfico que segue:

**Gráfico 8:** Sexo autodeclarado pelos(as) supervisores(as) de campo respondentes do questionário e participantes dos grupos focais



Quanto à identidade de gênero (que só foi respondida no questionário) observa-se que a grande maioria se considera mulher cisgênera, havendo também respostas como homem cisgênero, não binário e, um número de nove pessoas que preferem não se classificar.

**Tabela 29:** identidade de gênero de acordo com supervisores de campo respondentes do questionário

<b>Identidade de gênero</b>	<b>Frequência</b>
<b>Mulher cisgênera</b>	48
<b>Homem cisgênero</b>	2
<b>Não binário</b>	3
<b>Não sabe responder</b>	3
<b>Prefere não responder</b>	2
<b>Prefere não se classificar</b>	4
<b>Total</b>	62

Sobre a questão da orientação sexual a maioria das supervisoras de campo respondeu ser heterossexual, havendo também outras respostas como bissexual, homossexual e pansexual.

**Tabela 30:** Orientação sexual autodeclarada por supervisores(as) de campo respondentes do questionário

<b>Orientação sexual</b>	<b>Frequência</b>
<b>Heterossexual</b>	52
<b>Bissexual</b>	2
<b>Homossexual</b>	4
<b>Pansexual</b>	2
<b>Prefere não se classificar</b>	1
<b>Mulher cisgênera</b>	1
<b>Total</b>	62

Outra questão que se considera importante conhecer é a questão étnico-racial. Para tal perguntou-se no questionário qual era a pertença étnico-racial dos supervisores de campo e encontramos as seguintes respostas:

**Tabela 31:** Identidade étnico-racial autodeclarada por supervisores(as) de campo respondentes do questionário

Identidade étnico-racial	Frequência
Branca	51
Caucasiana	1
Negra	2
Parda	5
S/I	3
Total	62

Em relação à religião, observamos que mais da metade dos supervisores de campo são católicas.

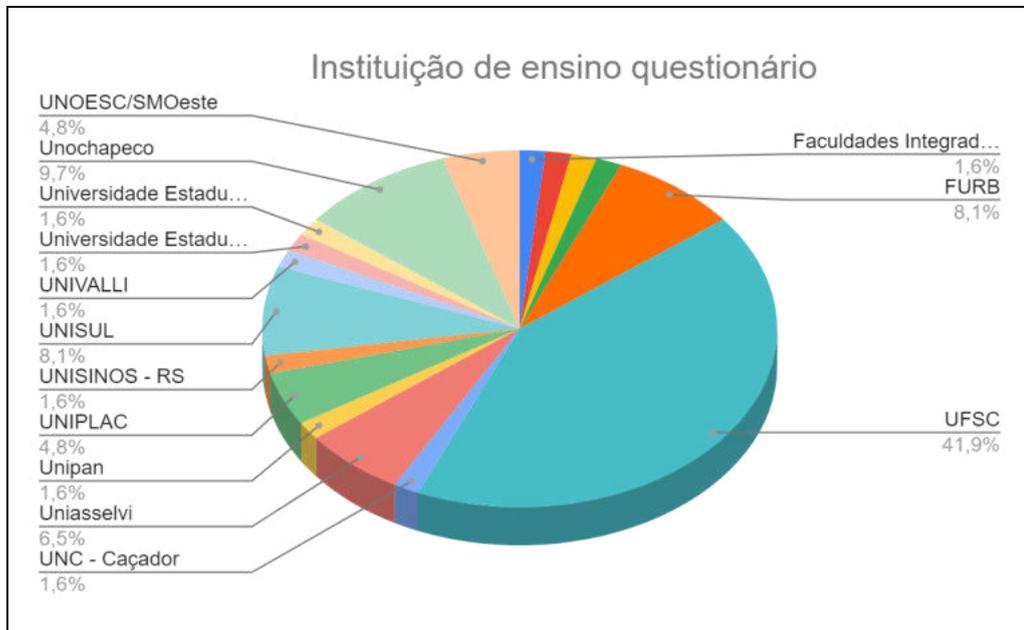
**Tabela 32:** Religião autodeclarada por supervisores(as) de campo respondentes do questionário

Religião	Frequência
Ateu	1
Católica	31
Católica ortodoxa	2
Católica não praticante	1
Espiritualista	1
Ecumênico	1
Espírita	6
Evangélica	2
Luterana	1
Matriz africana	1
Protestante	2
Testemunha de Jeová	1
Sem religião	10
Total	60

Outra questão feita aos supervisores de campo diz respeito às instituições de formação. Observa-se que entre os supervisores acadêmicos que responderam ao

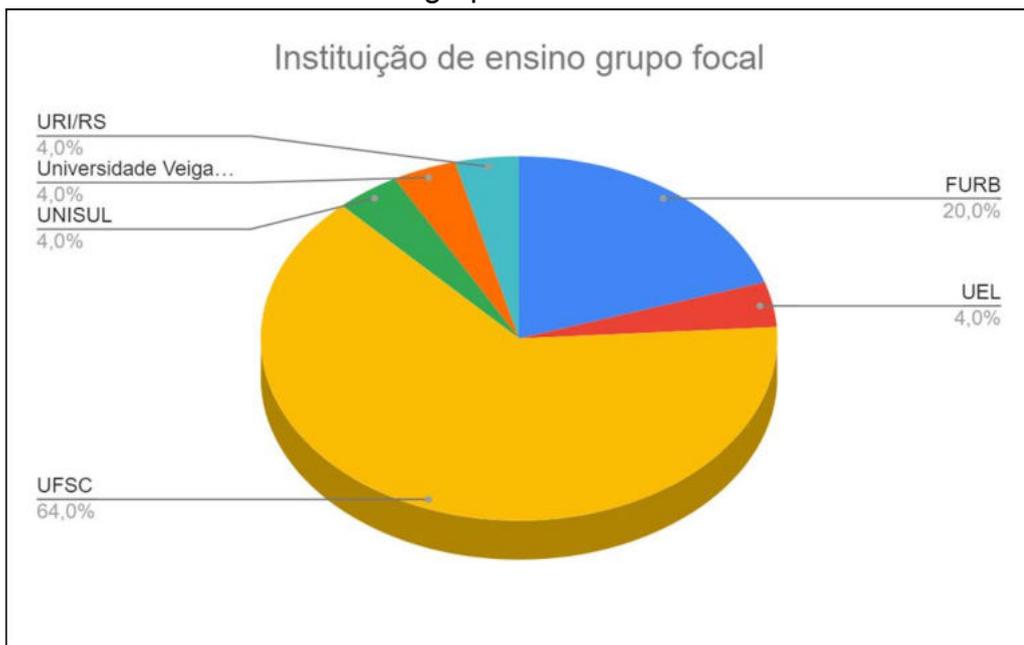
questionário, quase metade dos profissionais se formou na UFSC entre os que participaram dos grupos focais, mais de 60% se formaram na UFSC.

**Gráfico 9:** IES de formação de acordo supervisores(as) de campo respondentes do questionário



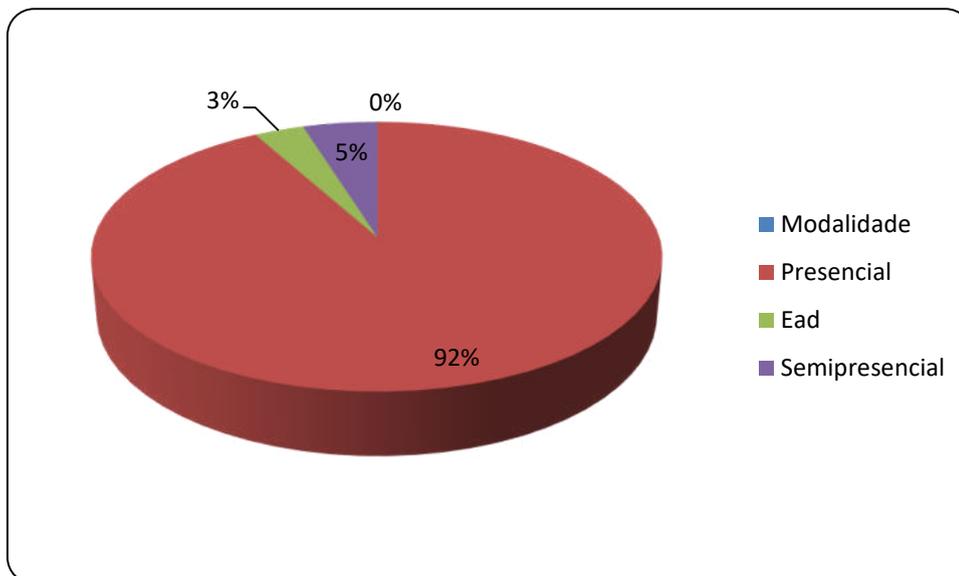
No gráfico que segue esta mesma informação foi coletada com os(as) supervisores de campo que participaram dos grupos focais:

**Gráfico 10:** IES de formação de acordo supervisores(as) de campo participantes dos grupos focais



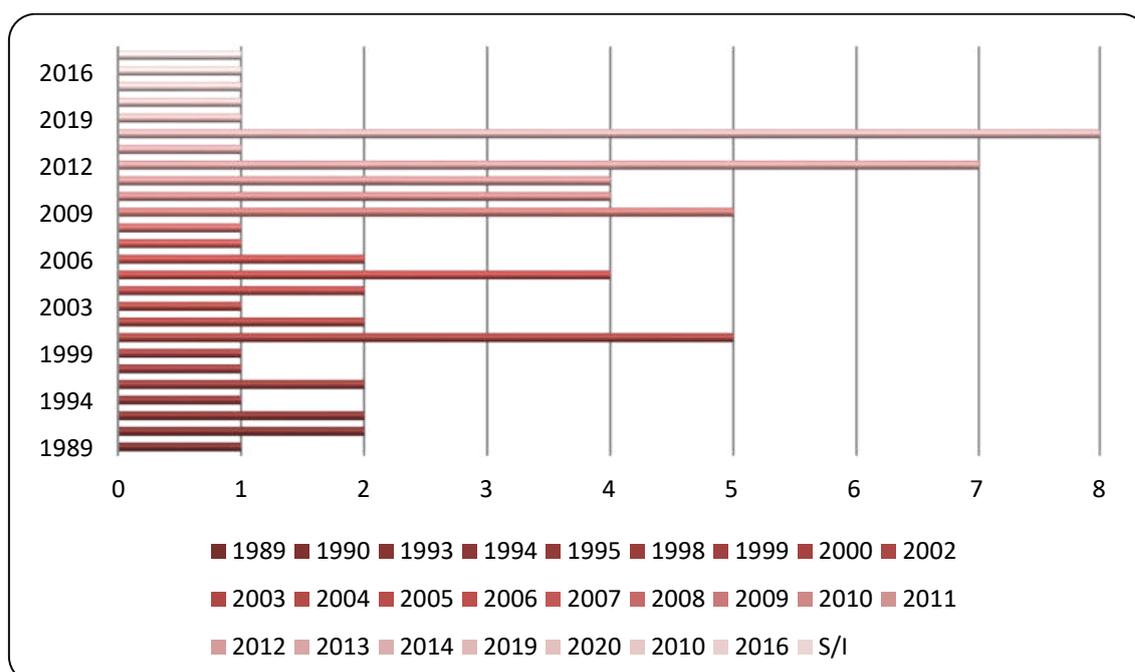
Outros dados coletados dizem respeito ao ano de formação, a modalidade de ensino e se o profissional tem outra graduação. Quanto à modalidade, observamos que a grande maioria fez a graduação na modalidade presencial.

**Gráfico 11:** Modalidade de ensino da IES formadora dos(as) supervisores(as) de campo respondentes do questionário



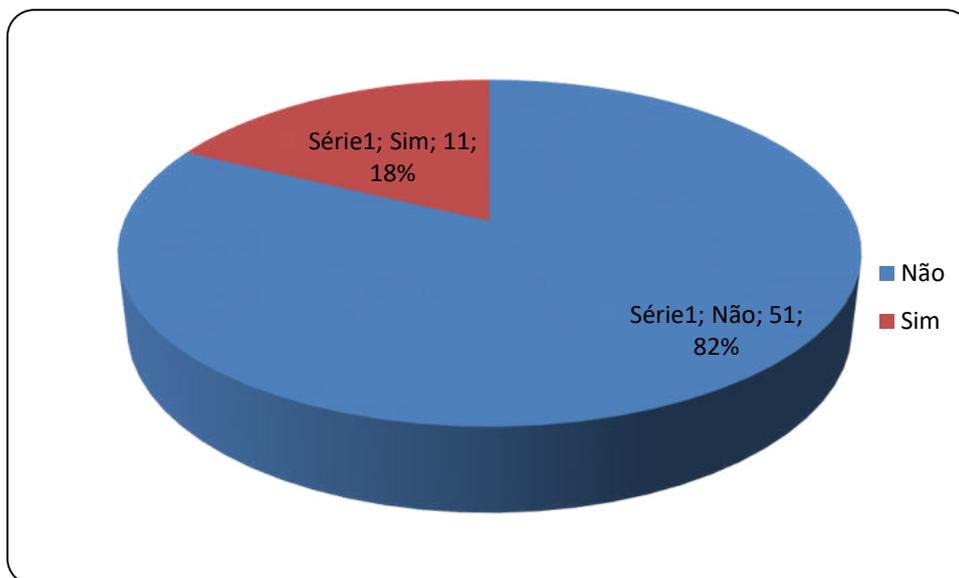
Sobre o ano de formação, observamos que a maioria dos supervisores de campo tem graduação relativamente recente.

**Gráfico 12:** Ano de formação dos(as) supervisores(as) de campo respondentes do questionário



Em relação a possuir outra graduação, encontramos a seguinte informação: 82% dos supervisores de campo não possuem outra graduação.

**Gráfico 13:** Realização ou não de outra graduação de acordo com supervisores(as) de campo respondentes do questionário



Sobre as áreas de graduação que as profissionais cursaram obtivemos as seguintes respostas: duas em Administração Pública; uma em Magistério - 2º grau; Publicidade e Propaganda; Bacharel em Geografia; Administração Pública; uma possui mais duas graduações em Ciências Contábeis e Teologia.

Observamos que os sujeitos que participaram da pesquisa são em sua maioria mulheres, heterossexuais, católicas e mulheres cisgêneras.

#### 4.2.4 Dados referentes a sexo, identidade de gênero e orientação sexual

As perguntas relativas a esse tema foram de múltipla escolha com possibilidade de acréscimo na alternativa indicada como outros.

Para debater os resultados relativos a sexo, identidade de gênero e orientação sexual, iremos apresentar algumas considerações sobre a presença desses itens na pesquisa, bem como a apreensão tomada aqui em relação as nomenclaturas utilizadas e seus significados.

De partida é importante sinalizar que a presença dessas perguntas em entrevistas e ou enquetes é relativamente nova e estão vinculadas ao debate da diversidade sexual em torno do gênero, a partir da organização e pressão dos movimentos que lutam por reconhecimento da diversidade e por consequência por direitos e contra os preconceitos forjados pela heteronormatividade<sup>26</sup>.

Nossa categoria profissional, por meio das entidades representativas, como o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional de Estudantes em Serviço Social (ENESSO) incorporam tanto a defesa dessas reivindicações, como passam a produzir pesquisas que avançam no aprofundamentos da temática. A ABEPSS, inclusive, conta com um Grupo de Trabalho e Pesquisa - **Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Sexualidades**<sup>27</sup> e, a partir do acúmulo e mobilização, aprova em assembleia geral da entidade (ABEPSS, 2014) a obrigatoriedade de disciplina sobre gênero na formação profissional.

Gênero é um conceito que amplia o de sexo biológico<sup>28</sup>, embora muitas vezes o termo gênero esteja associado a bipolaridade entre feminino e masculino. Reivindicado por um gama de matizes teórico-políticas, a perspectiva aqui adotada entende o gênero como um constructo social a partir da atribuição de funções na sociedade, amparados pela ordem patriarcal de gênero, divisão sexual do trabalho e transversalizado, portanto, por determinações de classe e raça (MOREIRA, 2003).

Por essa razão a enquete na pesquisa trabalhou com o levantamento de **sexo**, para verificar o quantitativo de mulheres e homens biologicamente determinados; **identidade de gênero** para a constituição objetiva e subjetiva auto reconhecida de

---

<sup>26</sup> Refere-se a construção social do padrão de relacionamento afetivos/sexuais entre mulheres e homens, que se hegemoniza como normalidade e instituí normatividade, especialmente a partir da constituição da família burguesa.

<sup>27</sup> **Grupos Temático de Pesquisa (GTP) - Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Sexualidades, possui a ementa** “Sistema capitalista-patriarcal-racista e heteronormativo. Serviço Social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, geração e sexualidades. Interseccionalidade das opressões de classe, gênero, raça/cor/etnia, geração e sexualidades” (ABEPSS, 2013). Para dar conta das especificidades do GTPS, possui as seguintes ênfases: **1 – Sexualidades, identidades de gênero e direitos; 2 – Relações patriarcais de gênero e raça; 3 – Relações étnicos raciais e desigualdades / Antirracismo e Serviço Social e 4 – Feminismos e Serviço Social (ABEPSS, 2020).**

<sup>28</sup> A ideia de sexo também é socialmente construída, no entanto estamos tomando o termo para designar como as pessoas nascem, ou seja, biologicamente como homens e mulheres.

sua sexualidade e, **orientação sexual** para a atração afetivo/sexual por outras pessoas.

Tanto a identidade de gênero como orientação sexual terão alternativas decorrentes de suas constituições. Para a pesquisa, trataremos apenas daquelas que foram indicadas pela(o)s participantes e a medida em que os gráficos com os resultados forem apresentados<sup>29</sup>.

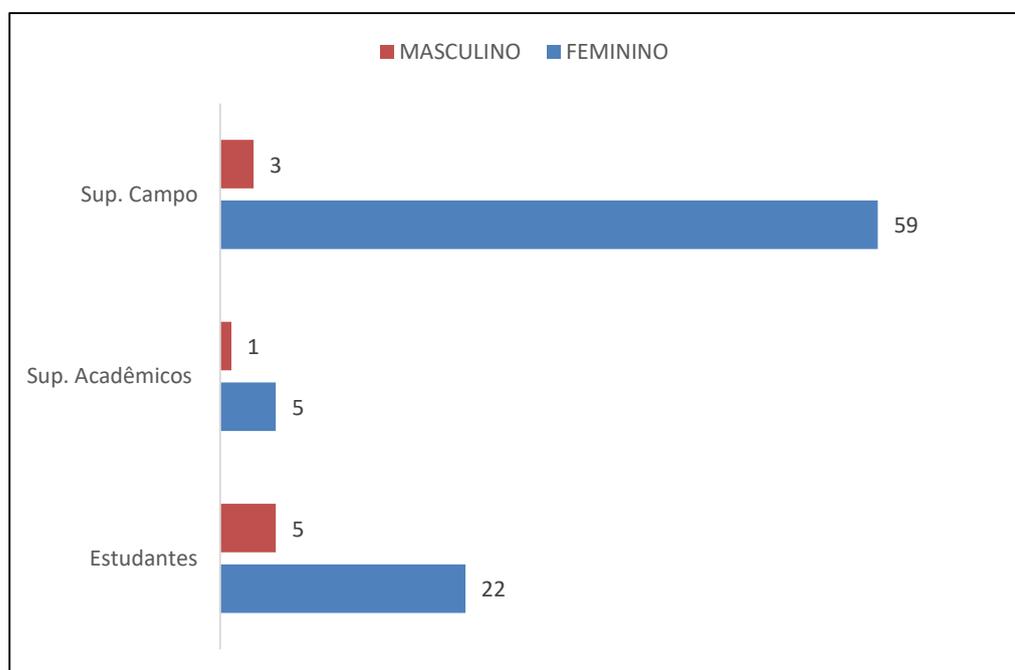
Sendo assim, passamos a trazer os resultados desses itens no conjunto das categorias pesquisadas: estudantes, supervisora(o)s acadêmica(o)s e de campo.

**Tabela 33:** Distribuição dos(as) participantes da pesquisa, segundo o sexo:

Categorias	Estudantes	Sup. Acadêmicos	Sup. Campo	Total
Feminino	22	05	59	86
Masculino	05	01	03	09
Total	27	06	62	95

No gráfico que segue a mesma informação é apresentada:

**Gráfico 14:** Distribuição dos participantes da pesquisa, segundo o sexo



O percentual de 90,5% do sexo feminino contra 9,5% do sexo masculino reforça demais pesquisas sobre o perfil da categoria e podemos identificar um crescimento

<sup>29</sup> Há uma variedade de materiais que apresentam o glossário dessas nomenclaturas, como artigos que os discutem. A Universidade Federal de Santa Catarina, por meio da Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades, publicou o Glossário da Diversidade (2017) que pode ser consultada.

de estudos que procuram aprofundar essa proporção, dada seu caráter histórico e perenidade na trajetória de constituição do Serviço Social (CISNE; SANTOS, 2018).

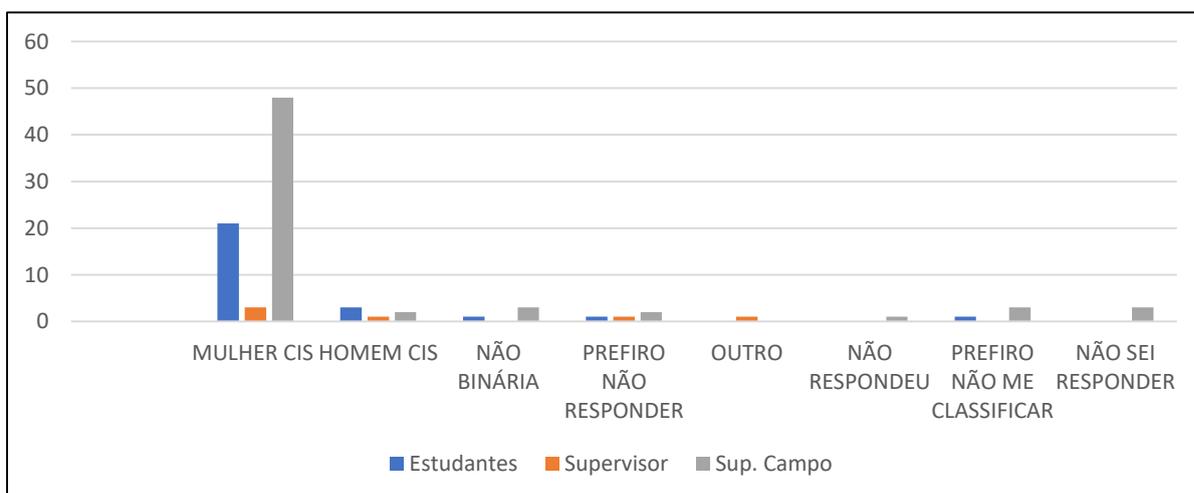
Para além de justificar tal achado em torno da origem da profissão direcionada às damas de caridade e também da população usuária das políticas sociais ser majoritariamente feminina, o que já indica a importância em aprofundar os estudos sobre tal realidade, adensa-se investigações que dão conta de relacionar as determinações de gênero, classe e raça que ampliam as explicações sobre os resultados de sexo na profissão (MOREIRA, 2003).

**Tabela 34:** Distribuição da(os) participantes, segundo a identidade de gênero

<b>Categorias</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Supervisor Acadêmico</b>	<b>Supervisão de Campo</b>	<b>Total</b>
<b>Mulher cis</b>	21	03	48	<b>72</b>
<b>Homem cis</b>	03	01	02	<b>06</b>
<b>Não binária</b>	01	-	03	<b>04</b>
<b>Prefiro não responder</b>	01	01	02	<b>04</b>
<b>Outro</b>	-	01	-	<b>01</b>
<b>Não respondeu</b>	-	-	01	<b>01</b>
<b>Prefiro não me classificar</b>	01	-	03	<b>04</b>
<b>Não sei responder</b>	-	-	03	<b>03</b>
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>06</b>	<b>62</b>	<b>95</b>

No gráfico a seguir apresentado constam as mesmas informações, apenas a título de melhorar a visualização:

**Gráfico 15:** Distribuição da(o)s participantes, segundo identidade de gênero



No que diz respeito à Identidade de Gênero, encontramos que 75,7 indicam Mulher Cis e 6,3% para Homem Cis. O termo cisgênero é atribuído a homens ou mulheres que identificam com o seu sexo biológico àquilo que foi constituído e ensinado na sociedade como correspondente a identidade de gênero. Dessa forma, pessoas cisgênero podem ser homem ou mulher. Temos assim, por exemplo uma mulher (identidade de gênero) se identifica com o sexo designado como feminino (sexo biológico).

Em seguida temos 4,2% da(o)s participantes indicam ser não-binários e igualmente esse mesmo índice indicou que “prefere não se classificar”. **não binário** podemos considerar as pessoas que não se sentem confortáveis e identificados completamente como homens ou como mulheres. Desse modo, pessoas não-binárias podem se sentir metade-metade, ou mesmo fluindo entre o feminino e o masculino. Se pensarmos que a opção **prefiro não me classificar** pode apontar uma divergência em assumir uma identidade de gênero fixa, esse percentual aumenta para 8,4%. De outro lado, esta opção também pode estar relacionada a uma discordância desse tipo de pergunta em pesquisa. Mas, somente a partir dos questionários são suposições. De todo o modo, como esse tema é sensível às apreensões subjetivas e tem assumido importância nos debates da categoria, talvez aqui tenha um tema de investigação futura.

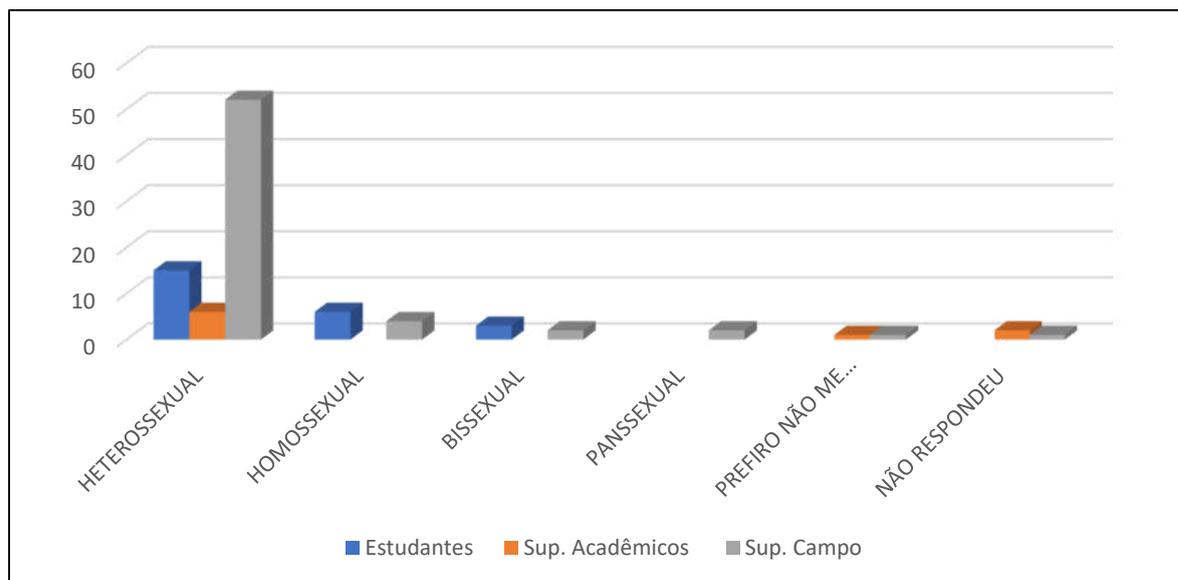
Além de uma pessoa não ter respondido, temos 3 (três) que apontam que não sabem responder (Supervisão de Campo) explicável por ainda ser uma nomenclatura desconhecida de parte da categoria.

**Tabela 35:** Distribuição da(o)s participantes segundo a orientação sexual

<b>Categoria</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Sup. Acadêmica</b>	<b>Sup. Campo</b>	<b>Total</b>
<b>Heterossexual</b>	15	06	52	<b>73</b>
<b>Homossexual</b>	06	-	04	<b>10</b>
<b>Bissexual</b>	03	-	02	<b>05</b>
<b>Panssexual</b>	-	-	02	<b>02</b>
<b>Prefiro não me classificar</b>	02	-	01	<b>03</b>
<b>Não Respondeu</b>	01	-	01	<b>02</b>
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>06</b>	<b>62</b>	<b>95</b>

No gráfico que segue a mesma informação é detalhada:

**Gráfico 16:** Distribuição da(o)s participantes segundo a orientação sexual



Como sinalizado anteriormente a “heteronormatividade é um sistema que normaliza a heterossexualidade e os comportamentos tradicionalmente ligados a ela, mostrando-os como única opção válida, tornando marginal qualquer forma de relação fora dos padrões/ideais heterossexuais, da monogamia e da conformidade de gênero” (UFSC,2017). Dito isso, é preciso ponderar que o fato de constar 76,8% de heterossexuais entre a(o)s participantes, não necessariamente está vinculado ao fato de uma submissão as normativas da sociedade, posto que estamos tratando de orientações sexuais/afetivas dos indivíduos em relação a outras pessoas. Mas, indica que majoritariamente esse percentual responde àquilo que está colocado como hegemônico na sociedade. 10% se declaram homossexuais, 5,2 % bissexuais e 4,2% de identificam com panssexuais<sup>30</sup>. Ainda que se possa indicar percentuais menores em relação ao primeiro, os segmentos que reivindicam diversidade vêm ampliando suas lutas, dando visibilidade ao debate e, expondo o quanto é opressora a heteronormatividade. O Serviço Social brasileiro, em que pese todas as disputas societárias que espraiam também na profissão, tem enfrentado esse debate por meio de diversas campanhas, materializando um dos princípios da profissão que é a defesa da liberdade e contra todas as formas de opressão e exploração.

<sup>30</sup> Homossexual: pessoa que sente atração física e afetiva por pessoa do mesmo sexo ou gênero. Bissexual: Pessoa que sente atração sexual por mais de um gênero. A diferença entre a bissexualidade e a homossexualidade é que também pode haver hipótese de atração entre pessoas do sexo oposto. Panssexual: diz-se daquela/e que sente atração sexual por pessoas, independentemente de sua identidade/orientação sexual (UFSC, 2017).

### **4.3 Das instituições de ensino em serviço social no contexto catarinense**

Em referência ao processo de formação dos assistentes sociais catarinenses, realizamos no ano de 2017 um levantamento das instituições de ensino que ofertavam vagas para o curso de Serviço Social no estado de Santa Catarina, o intuito era mapear quais eram essas instituições, a modalidade de curso ofertada e em que regiões se localizavam estas instituições, esse levantamento nos deu o panorama sobre a oferta dos cursos de Serviço Social no estado de Santa Catarina.

Com este intuito, a busca foi realizada no site do e-mec<sup>31</sup> e apontou que no ano de 2017 o estado de Santa Catarina contava com o registro de 28 (vinte e oito) instituições de ensino que ofertavam vaga para o curso de Serviço Social, em comparação com o ano de 2010, observamos que o ano de 2017 apresentou 11 (onze) instituições a mais na oferta do curso no estado.

No que condiz a modalidade do curso, identificamos a presença de 13 (treze) instituições de ensino que ofertavam o curso da modalidade de ensino presencial (no ano de 2010 o registro era de 10 (dez) instituições). Este dado é curioso porque ao analisá-lo mais profundamente identificamos que os registros oficiais não representavam a dinâmica da realidade, visto que as instituições UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina), UNC (Universidade do Contestado), UNOCHAPECÓ (Universidade Comunitária da Região de Chapecó) e FAAC (Faculdade Concórdia) já não ofereciam mais o curso. Observamos também que as instituições UNIBAN, FAMEBLU e Escola Superior de Educação Corporativa (ESEC) que estão registradas na modalidade de ensino presencial, não ofertavam o curso na referida modalidade, conforme busca em sítio, ainda vale dizer que a oferta é confirmada, concretamente, apenas na modalidade a distância.

É possível traduzir que no ano de 2017 as instituições que possuíam cursos presenciais, efetivamente, foram 6 (seis): UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina - Autarquia Federal), FURB (Universidade Regional de Blumenau - Fundação Municipal), UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina - Fundação Privada –

---

<sup>31</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 08 dez. 2017.

Palhoça), UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense - Fundação Privada), UNIARP (Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - Fundação Privada) e Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis - Associação Privada.

Com exceção da UFSC, que mantém o número de entradas anuais por meio de seu vestibular e única universidade que oferta as vagas públicas e gratuitas em Serviço Social no estado, identificamos no percurso da pesquisa, especialmente nos anos de 2018 e 2019, que as outras instituições que ofertam o curso na modalidade presencial – também não lucrativas – enfrentam dificuldades para se manter perante a ofensiva dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD, o que muitas vezes tem gerado uma série de pressões internas das instituições de ensino para a adequação dos cursos de Serviço Social para a reordenação dos currículos e para incorporar, ainda que parcialmente, a modalidade EaD, o que flexibiliza o currículo e também objetiva uma oferta mais economicamente atrativa para os estudantes. Destacamos ainda que além dessas questões colocadas a respeito dos cursos existentes para se adaptarem e continuarem a existir, assistimos nesse período ao fechamento do curso na Unochapecó, um dos cursos com larga trajetória na formação de assistentes sociais catarinenses, iniciado no ano de 1989. Além desta, o curso presencial de Serviço Social da UNISUL do Campus Tubarão também não resistiu a diminuição das demandas e encerrou o curso presencial de Serviço Social, um dos mais antigos cursos do estado, com data de 1974 e com grande importância para a região sul do estado.

Em 2010 havia, segundo Gomes (2010), 7 (sete) IES que ofereciam ensino em Serviço Social na modalidade de ensino a distância, em 2017 verificamos que esse dado passou a ser 18 (dezoito), concretamente. As informações fornecidas pelo MEC apontam 16 (dezesesseis) instituições registradas na oferta do EAD para o Serviço Social catarinense, mas evidenciamos que a Instituição FAMEBLU e UNIBAN registradas na oferta do ensino presencial, ofertam objetivamente na modalidade EAD, e não no presencial como consta nas informações fornecidas pelo MEC, assim estamos considerando o ponto de vista real de 18 (dezoito) instituições – 11 (onze) a mais que em 2010.

Em 2010 as vagas na modalidade EaD estavam disponíveis em 47 (quarenta e sete) polos, para o ano de 2017 identificamos o registro de 235 (duzentos e trinta e cinco) polos ofertando o curso nesta modalidade. As instituições com registro no MEC

com oferta do curso de Serviço Social em EaD em Santa Catarina são as seguintes: a) na modalidade associação privada: UNIGRAN (Centro Universitário da Grande Dourados), ULBRA (Universidade Luterana do Brasil), UNIMES (Universidade Metropolitana De Santos) e UNIP (Universidade Paulista); b) na modalidade sociedade empresária limitada: UNICESUMAR (Centro Universitário de Maringá), Estácio Ribeirão Preto, FACVEST (Centro Universitário Unifacvest), UNIDERP (Universidade Anhanguera), Estácio De Sá e UNIFACS (Universidade Salvador); c) fundação privada: UNISUL (Universidade Do Sul De Santa Catarina) e UNIVALI (Universidade do Vale Do Itajaí) (curso em extinção); d) sociedade anônima fechada: UNINTER (Centro Universitário Internacional), UNOPAR (Universidade Pitágoras) e UNIFRAN (Universidade de Franca); e) sociedade simples limitada: UNIASSELVI (Centro Universitário Leonardo Da Vinci) e FAMEBLU (Faculdade Metropolitana De Blumenau). A partir destas informações, fica evidente o movimento que se realiza no campo da oferta da educação, com uma entrada massiva da educação privada, com aportes da tecnologia da informação para massificar a oferta, e uma retração das instituições “convencionais” não lucrativas.

Em se tratando do processo de formação da fase específica do estágio – momento este da formação que é chão de nossa pesquisa – realizamos um levantamento junto ao CRESS/SC (Conselho Regional de Serviço Social de Santa Catarina 12ª Região) que trata das informações relativas aos registros dos campos de estágio supervisionado no semestre 2018.1 e 2019.1. O levantamento ocorreu no mês de julho de 2018 e de 2019. Os dados aqui expostos foram pesquisados no sistema de credenciamento desenvolvido pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), com a autorização do CRESS/SC. Essas informações são fornecidas pelas instituições acadêmicas que devem seguir a orientação da Resolução nº 533 de 29 de setembro de 2008 que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social e, por isso, devem comunicar formalmente ao CRESS sobre dados referentes ao estágio supervisionado:

Art. 1º. As Unidades de Ensino, por meio dos coordenadores de curso, coordenadores de estágio e/ou outro profissional de serviço social responsável nas respectivas instituições pela abertura de campo de estágio, obrigatório e não obrigatório, em conformidade com a exigência determinada pelo artigo 14 da Lei 8662/1993, terão prazo de 30 (trinta) dias, a partir do início de cada semestre letivo, para encaminhar aos Conselhos Regionais de Serviço Social de sua jurisdição, comunicação formal e escrita, indicando:

I- Campos credenciados, bem como seus respectivos endereços e contatos;

II- Nome e número de registro no CRESS dos profissionais responsáveis pela supervisão acadêmica e de campo; III- Nome do estagiário e semestre em que está matriculado.

As informações podem ser encaminhadas por correspondência, ou podem ser registradas diretamente no sistema de credenciamento elaborado pelo CFESS, que está disponível no sítio do próprio CRESS/SC<sup>32</sup>. Em nosso processo de investigação pudemos identificar registros no sistema de credenciamento muito tempo após o início do semestre – superando os 30 (trinta) dias indicados na Resolução 533 - ou mesmo após os 15 (quinze) dias de abertura do campo de estágio. Identificamos estudantes que foram registrados em seus respectivos campos de estágio até quase um ano depois do início do semestre correspondente.

No levantamento **referente ao semestre de 2018.1 identificamos um total de 532 (quinhentos e trinta e dois) estudantes em campo de estágio**, destes, identificamos 94 (noventa e quatro) registros de estagiários que foram informados os campos de estágio em forma de correspondências enviadas pelas instituições de ensino ao CRESS e 438 (quatrocentos e trinta e oito) registros de estagiários cadastrados no sistema de credenciamento *on line*. **Em relação as informações do semestre 2019.1, foram identificados um total de 458 (quatrocentos e cinquenta e oito) registros**, destes, foram identificados 407 (quatrocentos e sete) que foram informados diretamente no sistema *on line* e 51 (cinquenta e um) que foram registros físicos, enviados ao CRESS/SC por correspondência.

Vale destacar que essas comunicações enviadas por correspondência, em geral, carecem de maiores informações em comparação ao sistema de credenciamento disponibilizado pelo CFESS/CRESS, em grande parte limita-se apenas ao nome das instituições envolvidas (acadêmica e de campo) e aos supervisores (acadêmico e de campo) com seus respectivos registros no Conselho e instituição campo de estágio.

---

<sup>32</sup> Para o presente relatório, realizamos o movimento de retorno aos registros do sistema de credenciamento para conferir as informações já colhidas, sejam elas as de 2018.1 e as de 2019.1, e identificamos que houveram registros de campos de estágio após a coleta dos dados, coleta esta que foi realizada depois do fim do semestre letivo de 2018.1. Isso nos sinaliza que foram informados os campos de estágio registrados após os 30 (trinta) dias de início do semestre indicados pela Resolução 533 e também após os 15 (quinze) dias de abertura do campo de estágio. Há informações de campo de estágio registrados em janeiro de 2019 e que correspondiam ao semestre 2018.1.

O sistema de credenciamento possui uma gama importante de informações que podem ser preenchidas pelo responsável na instituição, e trata das seguintes informações referentes a: 1) Dados do usuário (CPF e Regional); 2) Dados da Declaração (semestre, regional, declarante, unidade de formação acadêmica, unidade acadêmica, data de atualização); 3) Estagiário (CPF, nome, matrícula, modalidade de estágio – obrigatório, não obrigatório -, período, carga horária); 4) Instituição/campo de estágio (CNPJ, nome, telefone, email, logradouro, CEP, bairro, cidade, UF, setor/unidade, área de atuação, modalidade de ensino – presencial, ensino a distância); 5) Supervisor(a) de Campo (Registro CRESS, CPF, nome, carga horária semanal, histórico supervisor(a) de campo: data, CPF, nome, registro); 6) Supervisor(a) acadêmico (registro CRESS, CPF, nome, carga horária semanal, histórico supervisor(a) acadêmico, data, CPF, nome , registro).

Para o presente relatório se fez uso principalmente das seguintes informações: unidade de formação acadêmica, unidade acadêmica e modalidade do ensino (presencial ou ensino a distância), data de atualização.

Aproximando-se dos dados relativos ao estágio em Serviço Social e as **instituições que cadastraram estudantes em campo de estágio no semestre 2018.1**, identificou-se a presença de **13 (treze) instituições de ensino**, são elas: ANHANGUERA, ASSUPERO, FURB, UFSC, UNIASSELVI, UNIGRAN, UNINTER, UNIPLAC, UNISUL, UNIUB, UNOCHAPECÓ, UNOPAR e UNIARP. Para melhor identificá-las, destaca-se **as de caráter presencial são 7 (sete)**, assim sendo: FURB, UFSC, UNISUL, UNIUB, UNIPLAC, UNOCHAPECÓ e UNIARP. Com exceção da UNIUB que não encontramos informações a respeito e tampouco registro no MEC, as instituições que estão nesta modalidade de ensino se assemelham pelo fato de não se caracterizarem como instituição com fins lucrativos e se diferenciará da totalidade das instituições que ofertam o curso na modalidade de ensino a distância por estar apresentarem o caráter lucrativo (com exceção da UNISUL que já explicaremos a diante).

Portanto, as **instituições que ofertam o curso na modalidade de ensino a distância** que possuem estagiários no **semestre 2018.1 são 7 (sete)**: ANHANGUERA, ASSUPERO, UNIASSELVI, UNIGRAN, UNINTER, UNOPAR e UNISUL. No site do MEC a UNISUL tem cadastrado o curso de Serviço Social nas duas modalidades de ensino, presencial e ensino a distância, sendo este último com

polos, inclusive, fora do estado de Santa Catarina, seguindo esta indicação, identificamos que esta instituição apresentou ao CRESS estagiários vinculados as duas modalidades de ensino.

Diante deste breve contexto, podemos então perceber que a primeira característica da modalidade de ensino a distância que marca a sua diferença em relação a modalidade presencial, é a sua finalidade lucrativa. As instituições ANHANGUERA e UNOPAR estão vinculadas ao que se chama de instituição-mãe, a Kroton Educacional, e marcam o movimento atual da educação superior sob a regência da dinâmica de aglomerados educacionais, apontando o movimento do capital de concentração e centralização na área da educação.<sup>33</sup> Outro exemplo é a UNISUL que diante das alterações no campo educacional, a partir do final do ano de 2019 iniciou um processo de reestruturação e está sob gestão compartilhada com o grupo Ânima Educação, outra gigante do mundo privado da educação, e esta objetiva assumir definitivamente a universidade no início do ano de 2021, por isso já consideramos para este relatório que a UNISUL também se enquadra no grupo das instituições com fins lucrativos.

Outra característica que já podemos destacar para este relatório e que estará presentes em estudos futuros, é sobre a supervisão acadêmica de estágio, mais especificamente sobre o número de estagiários por supervisor(a) acadêmico. Embora a Resolução 533 do CFESS não aborde sobre o número limite de estagiários por supervisor acadêmico, há um indicativo pedagógico construído pela ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) em conjunto com a categoria profissional e que se materializa na chamada PNE, na Política Nacional de Estágio. A PNE sinaliza que *a supervisão acadêmica não deve ultrapassar o limite de 15 estudantes por turma:*

A supervisão acadêmica não deve ultrapassar o limite de 15 estudantes por turma, tendo em vista as especificidades da disciplina de estágio, bem como critérios de avaliação institucional previstos pelo INEP, em relação às disciplinas que articulam teoria e prática. Indica-se que as turmas sejam sub-

---

<sup>33</sup> Com os dados da pesquisa evidenciamos que a realização da prestação de serviço educativo pode ocorrer em diferentes modalidades como franquia, contrato de parceria entre diferentes instituições, como por exemplo a ASSUPERO – que cadastrou estudante no sistema de credenciamento do CRESS, vinculado a Escola de Idiomas Fisk, ou a UNIASSELVI que cadastrou estudante vinculado a FAMEBLU. Este é um fenômeno que se revela na atualidade e que não é possível tratar neste momento do relatório, contudo já sinaliza um reordenamento do capital educacional, o assunto será conteúdo de estudos posteriores de membros do grupo de pesquisa.

divididas por áreas de atuação/conhecimento do Serviço Social (políticas sociais, fundamentos, trabalho, questão urbana e rural, questão geracional, etc), organizados conforme realidade dos campos de estágio e quando possível, a compatibilização com as áreas dos Grupos Temáticos de Pesquisa – GTPs da ABEPSS19.

Em nosso processo de investigação, encontramos alguns supervisores acadêmicos vinculados as instituições de ensino a distância com números bastante expressivos de estagiários sob sua supervisão, há casos que chegam a supervisionar até 69 (sessenta e nove) estudantes, há outros registros de 49 (quarenta e nove), 33 (trinta e três), 25 (vinte e cinco), etc.

Uma maior aproximação aos dados da pesquisa, aponta que em números absolutos há uma equiparação de unidades de ensino no que concerne a formação neste momento de estágio supervisionado. Desta forma, foram levantados nos registros do sistema de credenciamento **7 (seis) instituições na modalidade presencial e 6 (seis) na modalidade EaD para o semestre 2018.1**. Acompanhando quase o mesmo movimento, **no semestre de 2019.1**, foram identificadas **11 (onze) instituições acadêmicas com estudantes em campo de estágio**. Destas instituições **4 (quatro) estão na modalidade presencial e 7 (sete) na modalidade EAD**.

Vejamos a tabela a baixo, conforme os dados alimentados no sistema de credenciamento do CRESS/SC, e as informações recebidas pelo órgão, para os semestres 2018.1 e 2019.1:

**Tabela 36:** instituições de ensino com estagiários(as) em serviço social

Ano/Semestre	2018.1	2019.1
<b>Número de IES com estagiário em Serviço Social</b>	12	11
<b>IES com o curso na modalidade presencial</b>	7 (FURB, UFSC, UNIPLAC, UNISUL, UNOCHAPECÓ, UNIARP, UNIUB)	5 (FURB, UFSC, UNIPLAC, UNIARP, UNISUL)
<b>IES com o curso na modalidade EAD</b>	6 (ANHANGUERA, ASSUPERO, UNIASSELVI, UNIGRAN, UNINTER, UNISUL e UNOPAR)	7 (UNOPAR, ESTÁCIO DE SÁ, UNINTER, UNISUL, UNIUB, UNIP, UNIASSELVI)

Em relação ao número de estagiários, ou número de registros<sup>34</sup>, identificamos a predominância do uso da tecnologia de EaD nesse momento da formação dos

<sup>34</sup> Falamos deste modo porque que há estagiários que aparecem no sistema mais de uma vez no

futuros assistentes sociais catarinenses, assim como já apontou o levantamento realizado das instituições de ensino no final do ano de 2017, porque já eram em maior número de instituições e com maior número de estudantes em campo de estágio.

Desta forma, para o semestre de 2018.1 levantamos 532 (quinhentos e trinta e dois) registros de estagiários em campo de estágio supervisionado. Para o semestre 2019.1 identificamos 465 (quatrocentos e sessenta e cinco) registros de estagiários.

Vejamos a tabela seguinte que apresenta o número de registros de acordo com a unidade de formação:

**Tabela 37:** Número de estagiário(a) por instituição de ensino

Instituição de ensino/ ano-semester	2018.1	2019.1
<b>ANHANGUERA</b>	5	--
<b>ASSUPERO</b>	12	--
<b>ESTÁCIO DE SÁ</b>	--	11
<b>FURB</b>	8	6
<b>UFSC</b>	124	109
<b>UNIARP</b>	19	29
<b>UNIASSELVI</b>	205	186
<b>UNIGRAN</b>	1	--
<b>UNINTER</b>	10	24
<b>UNIP</b>	--	15
<b>UNIPLAC</b>	14	14
<b>UNISUL</b>	32	19
	(11 na modalidade EAD)	(3 na modalidade EAD)
<b>UNIUB</b>	2	1
<b>UNOCHAPECÓ</b>	12	--
<b>UNOPAR</b>	88	44
<b>Total</b>	<b>532</b>	<b>458</b>

Em relação a modalidade do curso encontramos para o semestre 2018.1 334 (trezentos e trinta e quatro) registros de estagiários vinculados às instituições de EaD e 198 (cento e noventa e oito) vínculos em instituições de ensino presenciais. Em referência ao semestre 2019.1 encontramos 284 (duzentos e oitenta e quatro) registros vinculados a modalidade EaD e 174 (cento e setenta e quatro) que estão vinculados aos cursos presenciais, conforme a tabela a seguir.

---

mesmo semestre, supomos que a motivação seja a mudança de supervisão ou de instituição de campo de estágio, o que poderia ser realizado no próprio cadastro do estudante, mas algumas instituições acabam abrindo um novo cadastro, um novo registro.

**Tabela 38:** Número de estagiários(as) e modalidade de ensino

<b>Ano/semestre</b>	<b>2018.1</b>	<b>2019.1</b>
<b>Nº total de cadastrados no sistema do CRESS</b>	532	458
<b>Nº de estagiários/cadastrados com vínculo EAD</b>	334	284
<b>Nº de estagiários/cadastrados com vínculo presencial</b>	198	174

Os dados referentes ao estágio em Serviço Social em Santa Catarina 2018.1 e 2019.1, mostram que o número de estudantes estagiários vinculados à modalidade EaD superou o número de estudantes em estágio vinculados à modalidade presencial. A essa evidência, soma-se as informações da oferta de vagas na modalidade a distância, atualmente contando com a presença de formação em Serviço Social em quase trezentos polos de ensino do EaD em Santa Catarina.

Conforme a tabela de número de registros por instituição, podemos identificar que a maior incidência de registros de estagiários foi realizada pela UNIASSELVI com 205 (duzentos e cinco) e 186 (cento e oitenta e seis) registros nos semestres 2018.1 e 2019 respectivamente. Esta instituição, portanto, lidera o processo de formação com o maior número de estudantes em campo de estágio e está vinculada ao universo da formação EaD que conta também com a expressiva participação da UNOPAR com 88 (oitenta e oito) e 44 (quarenta e quatro) registros nos semestres estudados. As demais instituições -ASSUPERO (12/00), UNINTER (10/15), UNIUB (2/1), ANHANGUERA (5/00), UNIGRAN (1/00), UNISUL (11/3), UNIP (00/18), ESTÁCIO DE SÁ (00/17), aparecem com uma participação menos expressiva e apontam a necessidade de estudos mais profundos e mais prolongado sobre essa modalidade de formação em nosso estado, problematizando do ponto de vista mais pontual, inclusive, o número de entrada e de egressos do curso.

A segunda instituição com maior número de registro de estudantes em estágio é a Universidade Federal de Santa Catarina, a UFSC, com 124 (cento e vinte e quatro) e 109 (cento e nove) registros, com destaque por ser a mais antiga e única universidade pública e gratuita a ofertar o curso de Serviço Social no estado de Santa

Catarina. Em relação as demais instituições que ofertam vagas presenciais, observamos que estas apresentaram um número bastante diminuto de estudantes em estágio supervisionado, o que revela as dificuldades já sinalizadas sobre a atratividade dos cursos presenciais e a conseqüente diminuição na busca pelo curso, uma das grandes hipóteses para esta questão é de fato a grande oferta dos cursos EaD, dada a sua característica de oferta mais capilarizada, economicamente mais atrativa e uma grade curricular que flexibiliza os estudos no sentido de viabilizar mais tempo livre durante o período dos mesmos.

As conseqüências do processo de mercantilização da educação superior são significativas ao Serviço Social, um dos cursos com o maior número de vagas expandidas pelos programas de maior visibilidade da reforma do ensino superior nos anos 2010, o REUNI (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e a UAB (Universidade Aberta do Brasil), segundo Silva Júnior e Sguissardi (2013). Para exemplificar, instituição de ensino como a UNOPAR apresenta junto ao MEC a oferta de 21.150 vagas em Serviço Social para o país, a ANHANGUERA registra a oferta de 16.800, a UNIP (Universidade Paulista) disponibiliza 47.800 vagas para o país.

As diretrizes gerais para o curso de Serviço Social organizada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996 apresentam uma compreensão sobre a formação profissional, advogando que ela “deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade”.

É relevante mencionar o atual contexto das políticas públicas no Brasil, em especial da chamada área social onde se encontram a maior parte dos trabalhadores assistentes sociais, sofreu mudanças no seu contexto orçamentário, tendo como seu grande marco a Emenda Constitucional 95, a Emenda dos Gastos Públicos, aprovada em primeiro e segundo turno em outubro de 2016, tanto na Câmara de Deputados, quanto no Senado Federal. A Emenda Constitucional 95 afeta sobremaneira as áreas da educação, saúde e assistência social e impõe limites sobre os gastos públicos nestas áreas, grandes críticos à Emenda apontam que a população mais empobrecida é quem sofrerá com esses cortes.

Somada a esse contexto orçamentário, as mudanças de gestão federal, também afetaram a chamada área social, a redução dos concursos e o enxugamento dos serviços são exemplos de como essas medidas afetam o exercício profissional e, também, a formação profissional dos assistentes sociais, como, principalmente, a população usuária.

#### **4.4 Dos projetos pedagógicos e da organização do estágio nos cursos de serviço social em Santa Catarina**

O relatório que segue apresenta o levantamento e a sistematização dos dados coletados junto às UFAS que ofertam o curso de Serviço Social no Estado de Santa Catarina. O enfoque desta parte da pesquisa direciona-se sobre como se configura o estágio supervisionado nos projetos pedagógicos destes cursos. Como premissas de análise, o relatório sustenta-se nos documentos legais e orientadores da formação profissional em Serviço Social (Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, aprovadas em 1996 pela ABEPSS, Resolução nº 533 do CFESS de 2018 e a Lei de Estágio de 2008), assim como na produção teórica na área pertinente ao tema em questão.

Para dar direção ao projeto pedagógico, a ABEPSS aprova em 1996 as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social em que se entende o estágio supervisionado como elemento síntese da relação teoria-prática, momento que tem por objetivo capacitar o/a estudante para exercer a profissão, para atuar nas expressões da Questão Social de forma crítica e propositiva comprometido/a com os princípios do Código de Ética. Firma-se então a obrigatoriedade de assistentes sociais realizarem supervisão acadêmica e de campo e, em 2001, o Conselho Nacional de Educação estabelece que os planos de estágio devem ser elaborados conjuntamente entre as unidades de ensino e instituições que fornecem o estágio.

O Conjunto CFESS-CRESS, responsável pela identificação e fiscalização das irregularidades, aprovou em 2008 a Resolução nº 533, que regulamenta a Supervisão Direta de Estágio em Serviço Social como atribuição privativa do Assistente Social e estabelece normativas quanto ao credenciamento de campo de estágio, número de estagiários/as por profissional, aplicação de multas, garantias ética técnicas para o exercício profissional do/a supervisor/a: “a relação direta, sistemática e contínua entre as Instituições de Ensino Superior, as instituições campos de estágio e o CRESS na busca da indissociabilidade entre formação

profissional e trabalho profissional”.

A Lei de Estágio de 2008 estabelece as obrigações das unidades de ensino em oferecer condições materiais adequadas ao processo de aprendizagem para garantir os direitos do estagiário que muitas vezes é usado como mão de obra gratuita no mundo do trabalho, tais como a limitação da carga horária, concessão de auxílios e seguro e o recesso de 30 dias após um ano ou mais de estágio, numa proposta de romper com atividades que estão afastadas da área de formação do estudante.

- Na ocasião da coleta de dados, a pesquisa teve acesso a 7 projetos pedagógicos dos 8 cursos e faculdades de Serviço Social em funcionamento no Estado de Santa Catarina;
- Destes 7, 4 são ofertados na modalidade presencial, 2 na modalidade a distância e 1 semipresencial;
- Dados mostram os projetos pedagógicos 1 dos 2 cursos na modalidade a distância, assim como o curso semipresencial, não fazem nenhuma menção às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, enquanto referência para a proposta de formação profissional. Estes dados, ainda que não passíveis de generalização, reforçam uma tendência no âmbito da formação em Serviço Social de distanciamento da perspectiva crítica que conforma o projeto ético-político da profissão, dado as características da formação que se dá via modalidade a distância (precarização do processo formativo, quebra do tripé ensino/pesquisa/extensão, aligeiramento da formação, precário acesso a fontes bibliográficas, distanciamento entre professores e alunos, entre outros);
- 3 dos 7 projetos não exigem nenhuma disciplina do currículo como pré-requisito para a matrícula do aluno na disciplina de estágio. Além destas 3, 1 exige somente a disciplina de Ética em Serviço Social enquanto pré-requisito. Deste dado pode-se inferir que um aluno destes cursos é autorizado a realizar estágio na área sem ter passado por qualquer preparo teórico pertinente à profissão. O estágio supervisionado é compreendido enquanto espaço privilegiado para mediação teórico-prática e, para isso, o aluno deverá passar previamente por conteúdos que possibilitem a construção de competências e habilidades profissionais.
- Quanto à concepção de estágio, a maior refere-se a este processo enquanto espaço para o aluno construir a unidade entre teoria e prática, enquanto um

momento fundamental para a aproximação e o reconhecimento do exercício profissional e dos espaços ocupacionais de trabalho. Há menções quanto à legislação pertinente ao estágio, enquanto regradores deste processo. Além disso, alguns projetos pedagógicos citam a referenciais teóricos da área do Serviço Social para subsidiar a compressão da proposta curricular quanto ao estágio supervisionado.

O quadro que segue sistematiza os principais dados coletados, considerando algumas categorias de análise: modalidade de ensino, concepção de estágio, menção às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, semestre de início do estágio, disciplinas enquanto pré-requisitos, carga horária mínima exigida e disciplinas pertinentes ao estágio.

Quadro 1: O estágio supervisionado segundo os projetos político-pedagógicos

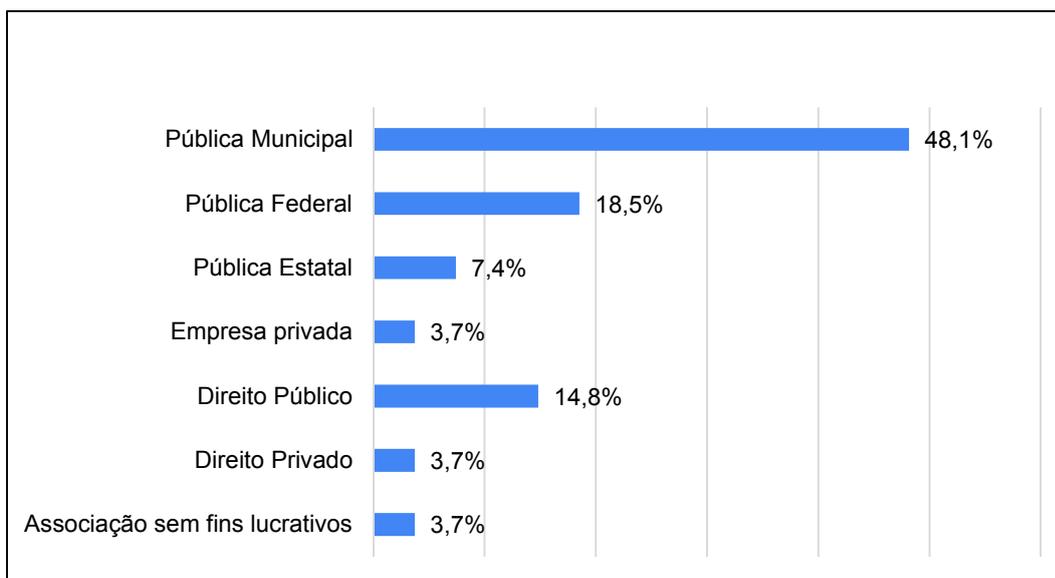
#### **4.5 Estágio, supervisão de estágio e condições de trabalho**

##### **4.5.1 O estágio supervisionado na perspectiva das/os estudantes estagiárias/os**

###### **A. Campos de estágio, benefícios, bolsas, preparação para o estágio, conhecimento documentação**

Os dados coletados via questionário da pesquisa, demonstram que segundo as estagiárias/os, a natureza jurídica da instituição em que realizam estágio é predominantemente pública municipal.

**Gráfico 17:** Natureza jurídica da instituição campo de estágio, segundo estudantes



Segundo as/os estudantes a modalidade de estágio prioritária é no estágio obrigatório, 66,7% conforme a Tabela 39.

**Tabela 39:** Modalidade de estágio, segundo estudantes estagiários(as)

Participação	Nº	%
Obrigatório	18	66,7
Não Obrigatório	09	33,3
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

A partir de 2008 por meio da Lei Federal 11.788, a realização de estágio na formação escolar passa por nova regulamentação, considerando qualquer das modalidades obrigatório ou não obrigatório como curriculares, o que indica a necessidade de os Planos Pedagógicos dos Cursos preverem suas sistematizações dentro dos currículos. A diferença entre ambos está na composição do estágio dentro da grade curricular: “ Parágrafo primeiro: Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. § 2o Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (Lei n 11.788 de 25/09/2008) ”.

Para o Serviço Social o estágio sempre foi componente obrigatório, o que significa que uma determinada quantidade de horas em formação é dedicada ao estágio e, por consequência a exigência de ter asseguradas supervisão em campo e acadêmica, ambas exercidas por profissionais com formação em Serviço Social e com

registro no órgão de fiscalização da profissão.

Assim, na Política Nacional de Estágio, a PNE, formulada pela ABEPSS, tem-se que “O estágio supervisionado curricular-obrigatório se vincula ao projeto político profissional e à perspectiva legal, evidenciada pelos ditames do Código de Ética Profissional (1993), da Lei de Regulamentação da Profissão (1993) e da Resolução 533/2008 do CFESS, e está ancorado nas Diretrizes Curriculares da ABESS” (1996) (ABEPSS, 2010, p. 16).

No mesmo documento afirma-se que “O estágio supervisionado curricular não-obrigatório, preconizado pela Lei 11.788/2008, se configura no curso de Serviço Social como atividade complementar, de caráter opcional, se assumido pela UFA em seu projeto pedagógico (ABEPSS, 2010, p. 17)”.

O resultado, portanto, repercute aquilo que está consignado nos Currículos de Serviço Social, o que explica o resultado entre o(a)s estudantes pesquisados para que 67% estejam em estágio obrigatório. Há um debate, no entanto que precisa ser considerado para explicar os 33% estejam em estágio não-obrigatório, o que não é um baixo percentual se considerarmos que as e os participantes estivessem no período do curso que se exige o cumprimento de estágio. Especialmente porque há uma tendência, que não é definida por lei, de que o estágio não obrigatório tenha como característica fundamental o pagamento de bolsas e, ainda diferente das exigências do estágio obrigatório. Em Florianópolis, temos organizações, inclusive públicas, que determinam que o estágio com bolsa não seja o obrigatório para que não esteja atrelado às exigências do obrigatório como, por exemplo, carga horária, documentação, entre outras argumentações. Há currículos que também flexibilizam as exigências curriculares para o estágio não obrigatório com bolsas, ou seja, possibilitam a entrada antes, o que responde a uma pressão de estudantes tendo em vista a necessidade de renda.

Observe-se na Tabela 40 e Gráfico 17, que o percentual de apoio e/ou benefícios, recebidos dos 74,1% que sinalizam para esses apoios, 36,4% referem-se à bolsa, o que corresponde a quase totalidade em estágio não obrigatório embora 7 estejam em estágio obrigatório e recebem bolsa.

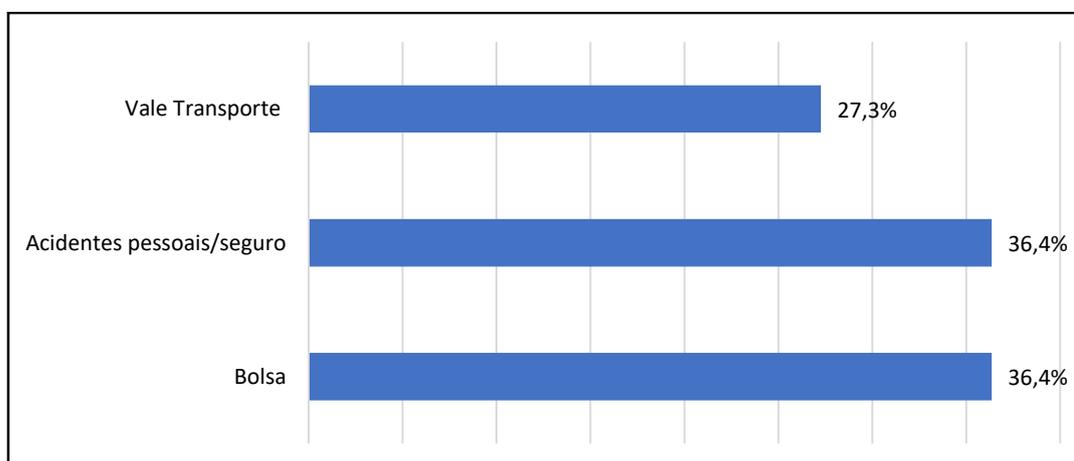
**Tabela 40:** Apoios e/ou benefícios recebidos pelo estágio, segundo estudantes estagiários(as)

Apoios/benefícios	Nº	%
Sim	20	74,1%
Não	07	25,9%
Total	27	100%

Se considerarmos que 25,9% de estudantes em estágio não recebem qualquer tipo de apoio, avalia-se como um número elevado, especialmente se levarmos em conta que, nesse percentual sequer seguro contra acidentes pessoais, que constava como opção foi citado. Não por acaso, esse apoio assim, como vale transporte constam como garantidos pela maioria dos estágios. Esse é um item bastante relevante para a pesquisa porque incide sobre as condições de trabalho e precarização para a realização do estágio.

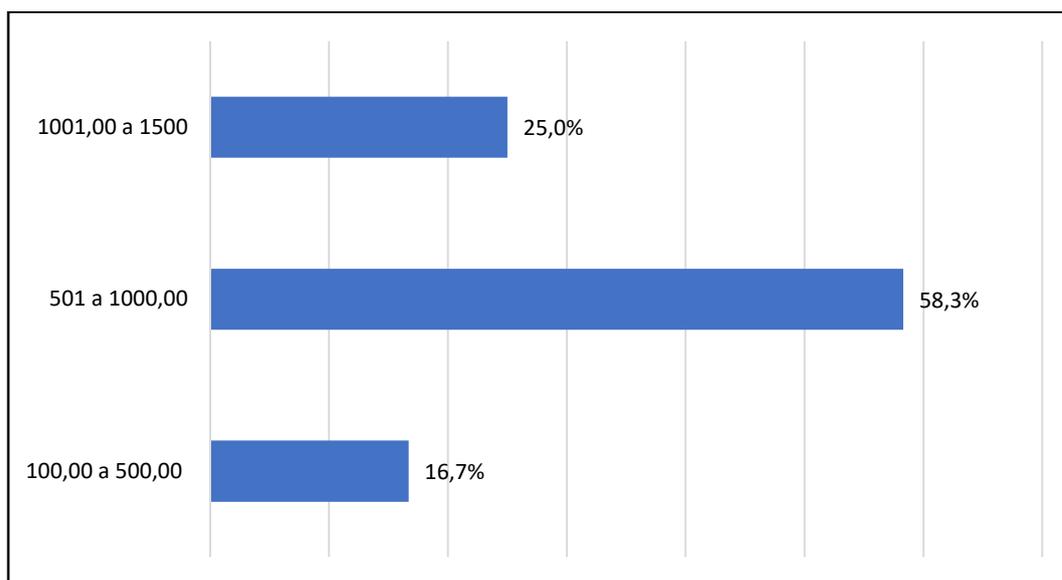
No item 42, que trata da avaliação do processo de estágio para a formação, esse será um elemento central que revela a caracterização das e dos estudantes como trabalhadores e, o momento de estágio para parcela significativa é um problema e, dentre tantos elementos que podemos considerar, esse é um dos mais fundamentais para certa contrariedade em ser obrigado a realizar estágio, em identificarmos uma relação mecânica no cumprimento desse componente curricular e repercute nas supervisões acadêmica e de campo e na própria apreensão sobre a importância e o caráter absolutamente fundamental do estágio para a formação em Serviço Social.

**Gráfico 18:** Tipo de apoio e/ou benefícios recebidos pelo estágio, segundo estudantes estagiários(as)



Aqui aponta-se que aparecem apenas as modalidades para estudantes que recebem algum tipo de benefício e/ou apoio e percentual abaixo para o vale transporte em detrimento aos demais benefícios, corresponde quase a totalidade para estudantes que recebem a bolsa.

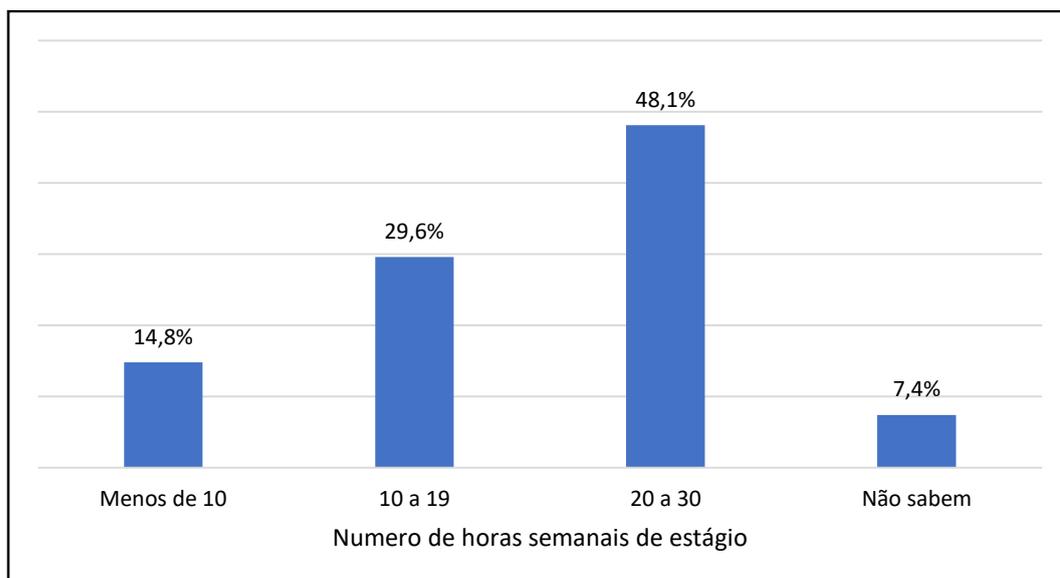
**Gráfico: 19:** Distribuição de estudantes estagiários(as) segundo valor da bolsa-estágio



À época da pesquisa, em 2019, o salário mínimo oficial era R\$ 998,00 e, ainda que a maioria de estudantes que recebem bolsa (36,7) esteja na faixa de 500 a 1000,00, é importante registrar que 7 destes recebiam abaixo do valor do salário mínimo e os que recebem acima foram apenas 4 e assim mesmo até 100,00 a mais.

Estabelecendo uma relação do valor com a carga horária realizada (abaixo), teremos que àquelas e àqueles que recebem acima de R\$ 1.000,00, realizam 30h semanais de estágio, com exceção de uma pessoa que nada recebe e faz as 30h de estágio, como podemos ver no Gráfico 20.

**Gráfico 20:** Carga horária semanal de estágio, segundo estudantes estagiários(as)

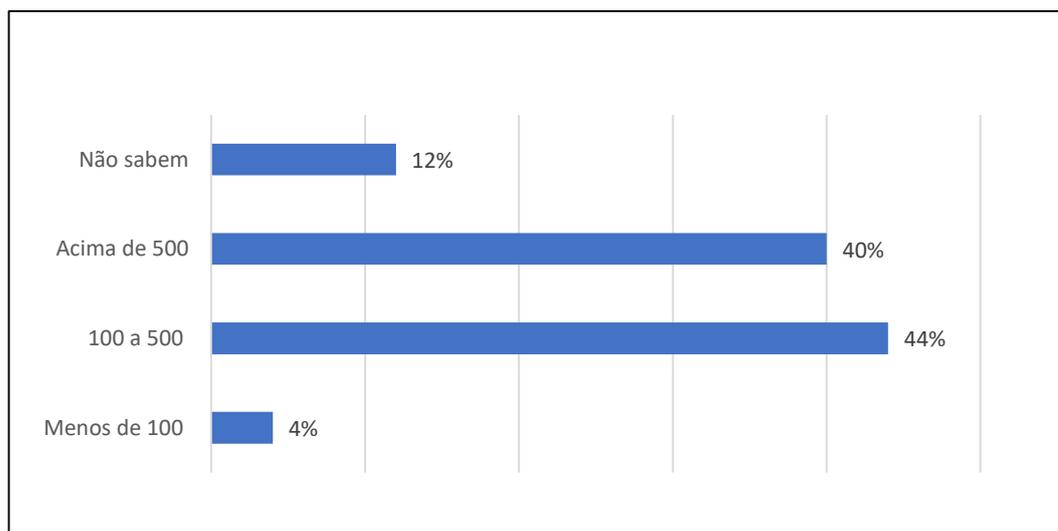


Seguindo, ainda, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), a PNE define que “o estágio curricular obrigatório deve ser oferecido em diferentes níveis (totalizando entre 02 e 04 semestres), distribuídos, de forma equilibrada, no decorrer dos últimos anos de integralização do curso”. Estabelece ainda que “a carga horária das atividades de campo deve ser de, no máximo, 30h semanais (conforme lei do estágio), além da realização de, no mínimo, 03 horas/aula semanais de supervisão acadêmica” (ABEPSS,2010).

Alerta-se que pode ter havido algum problema de compreensão da pergunta tendo em vista que um determinado número de participantes indicou 4h de estágio ou, de fato, pode ser estágio de uma vez por semana. Importante também é o percentual de estudantes que indicam não saber a carga horária semanal.

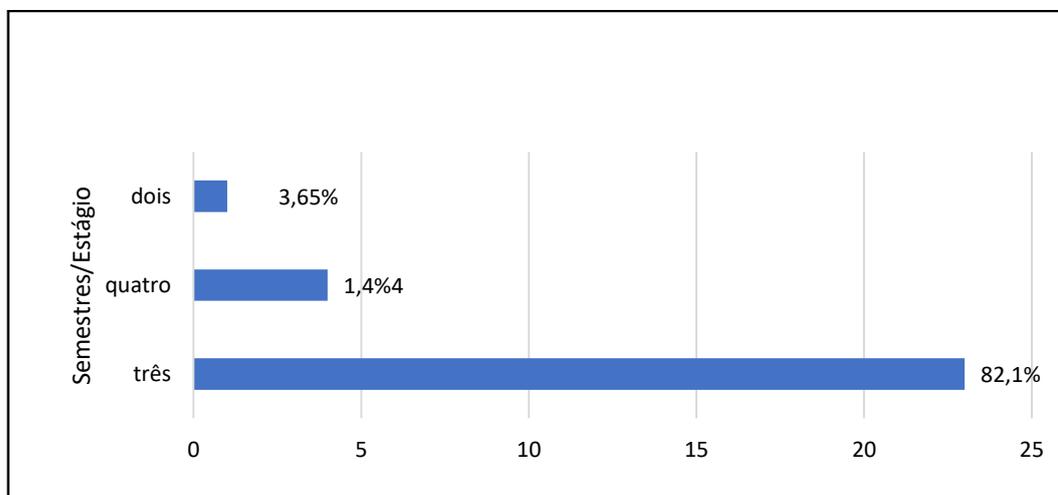
Se há certa dificuldade em afirmar a carga horária semanal, ao falar da carga horária total do estágio supervisionado amplia o percentual de quem não sabe. Como na PNE (ABEPSS, 20110): “A carga horária disponibilizada para o estágio supervisionado curricular obrigatório deve ser de no mínimo 15% das 3.000 horas ou 15 (CH mínima) do curso de Serviço Social, conforme prevê o parecer nº 8/2007 e a Resolução nº 2 de junho de 2007 do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Ensino Superior/ MEC. Se levamos em consideração a maioria das respostas indica que os Cursos estão cumprindo essa carga horária mínima.

**Gráfico 21:** Carga horária total de estágio, segundo estudantes estagiários(as)



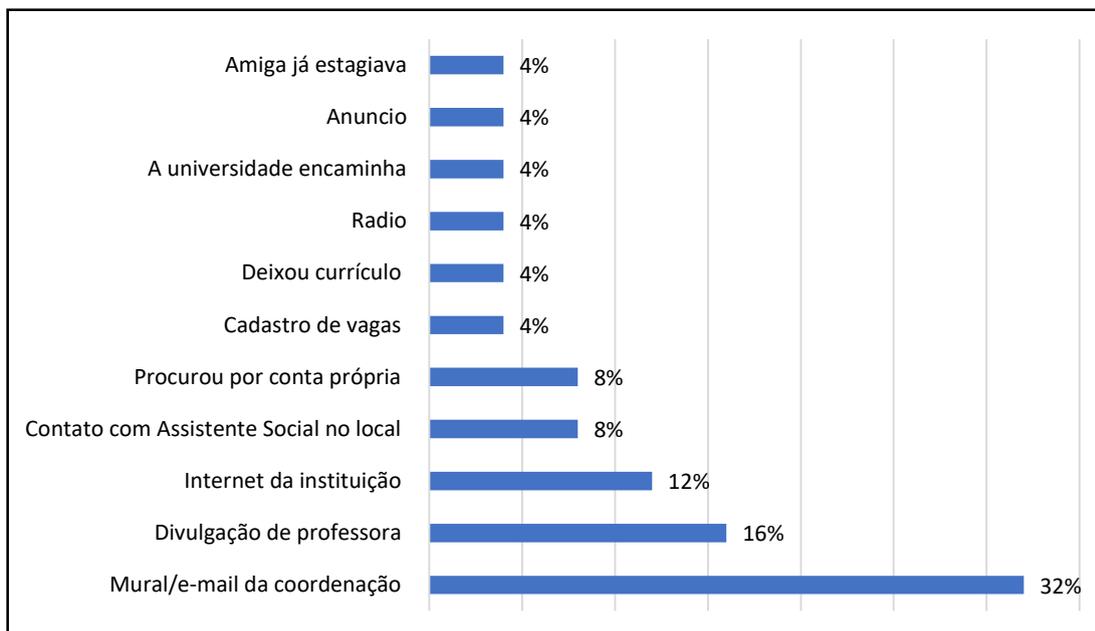
Embora isso dependa da totalidade de horas para a integralidade dos cursos, tal assertiva pode ser feita em razão do item 33, que concentra 82,1% realizando estágio em 3 semestres letivos, como pode ser observado no Gráfico 21.

**Gráfico 22:** Número de semestres para realização do estágio, segundo estudantes estagiários(as)



No que se refere à forma como a/o estudante tomou conhecimento da vaga de estágio as respostas são diversificadas e múltiplas, predominando a captação e divulgação de vagas pelas respectivas coordenações de curso (Gráfico 22). De fato, essa é uma das atividades que mais mobiliza extensa e intensivamente os Cursos e como componente curricular é de responsabilidade do Curso para que se garanta a inserção, acompanhamento e avaliação do estágio. Um/a estudante afirma que é a própria coordenação de não só faz a captação mas insere no campo de estágio e, aparece a internet como ferramenta de captação de vaga.

**Gráfico 23:** Distribuição das(os) estagiários(as) segundo o conhecimento sobre a vaga de estágio



A dificuldade de inserção em campos de estágio vem se aprofundando ao longo dos anos e se caracteriza como mais um elemento de precarização das relações de trabalho. Aqui há uma implicação direta entre condições de trabalho para as e os profissionais e possibilidade/disponibilidade em abrir vaga de estágio.

Em que pese o compromisso ético com nosso projeto ético-político, para a compreensão da importância em receber estudantes para a realização do estágio, não é possível e adequado que haja uma descontextualização desse processo, atribuindo centralmente aos profissionais a existência de vagas. São aspectos desde os físicos e materiais para que o estágio se efetive, passando pelos institucionais, relativos às políticas sociais, conjunturais locais e ainda, e cada vez mais presente, às condições de saúde mental que já que assistentes sociais lidam com a precarização, sucateamento das políticas e pressão política, por meio de assédio e perseguições.

Quanto ao processo de seleção, os percentuais estão equilibrados, como se verifica na Tabela 41.

**Tabela 41:** Participação em processo de seleção para o estágio, segundo estudantes estagiários(as)

Participação processo seleção estágio	Nº	%
Sim	14	51,8
Não	13	48,2
Total	27	100%

Não foi possível identificar quais as formas de seleção, mas pelas respostas do item anterior (Gráfico 23) supõe-se que àquelas indicações mais específicas, tais como: amiga indicou, contato com assistente social, professora encaminhou o processo foi mais direcionado e individualizado, sem prescindir de exigências como currículo, por exemplo. Enquanto àqueles de captação de vagas pelas Coordenações ou internet, talvez indiquem processos mais coletivos, ou seja, atividades em grupo, currículo, entrevista. Mas, como afirmado, tais ilações estão no campo da suposição.

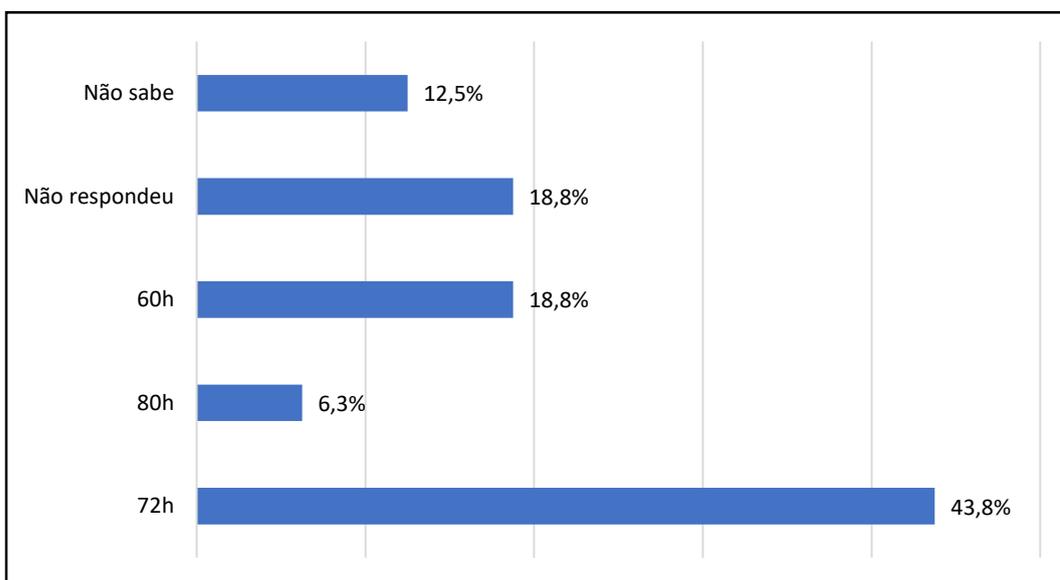
Os dados relativos à preparação da/o estudante para o ingresso no estágio, constam na Tabela 42 e Gráfico 24.

**Tabela 42:** Mecanismos de preparação para o estágio, segundo estudantes estagiários(as)

Mecanismos de preparação	Nº	%
Sim	17	63
Não	10	37
Total	27	100%

Importante que o maior percentual (63%) para a positividade em preparação para o estágio constar nas formações. Mas, isso não significa que o percentual para o NÃO seja desprezível. 37% das/os estudantes não identificam essa preparação para o estágio.

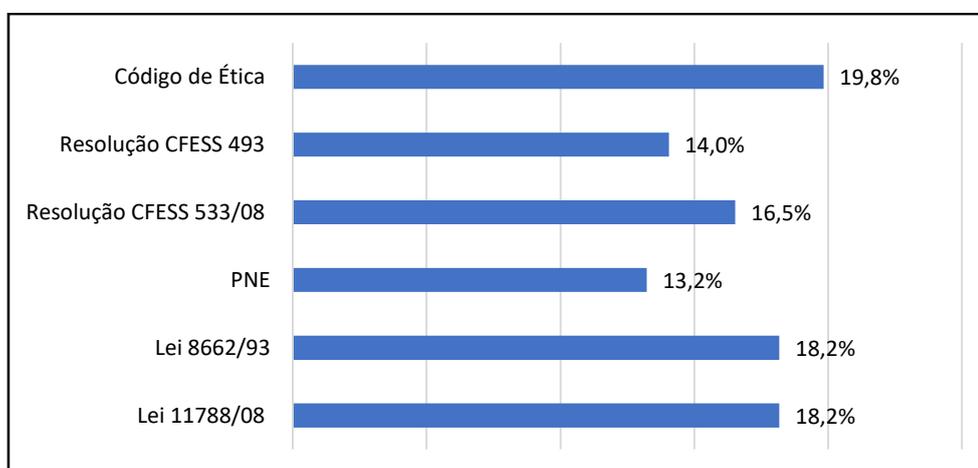
**Gráfico 24:** Carga horária das atividades de preparação ao estágio, segundo estudantes estagiários(as)



Importante também verificar os currículos, para avaliar se não há atividade para isso, ou o entendimento é de que não prepare, ainda que com alguma ação específica para esse fim. Destaca-se que a maioria (43,8%) aponta a existência de uma disciplina específica de 72h e, também uma resposta, como foi aberta, indica sua avaliação de que todas as disciplinas são preparatórias para esse processo. Essa é relevante porque traz o debate do significado na formação, tema que será retomado à frente.

O conhecimento das/os estudantes em relação os documentos que normatizam o estágio e o exercício profissional foi outra questão abordada na pesquisa, cujos resultados são apontados no Gráfico 25.

**Gráfico 25:** Documentos que estudantes estagiários(as) conhecem sobre o estágio

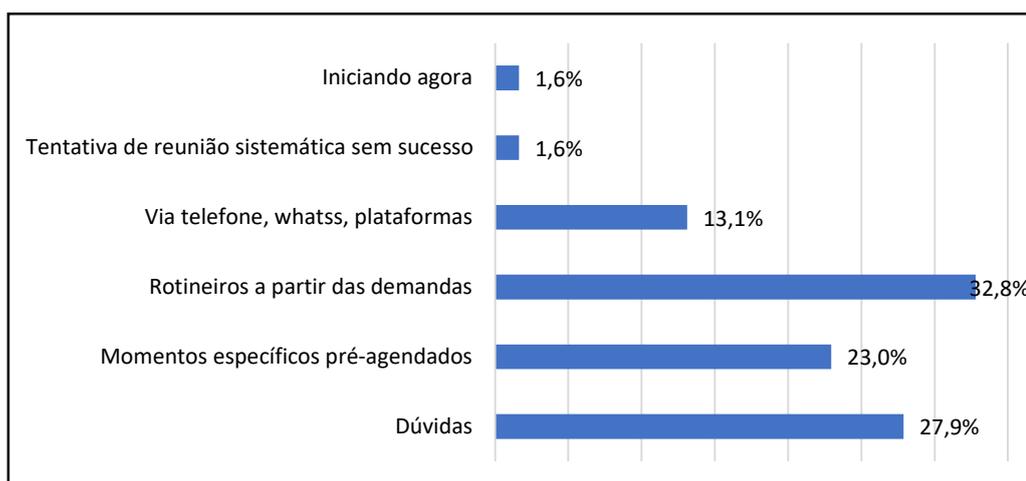


Como foi uma pergunta com a indicação dos documentos, é mais difícil apreender o grau de conhecimento apontado, até porque sendo de múltipla escolha veremos uma diversificação grande, ao invés da totalidade indicarem todos esses documentos, que de fato, são imprescindíveis. De todo modo é importante ver o Código de Ética ser o mais citado, ao mesmo tempo identificar que a PNE da ABEPSS é a menos reconhecida.

#### B. A supervisão de campo e acadêmica

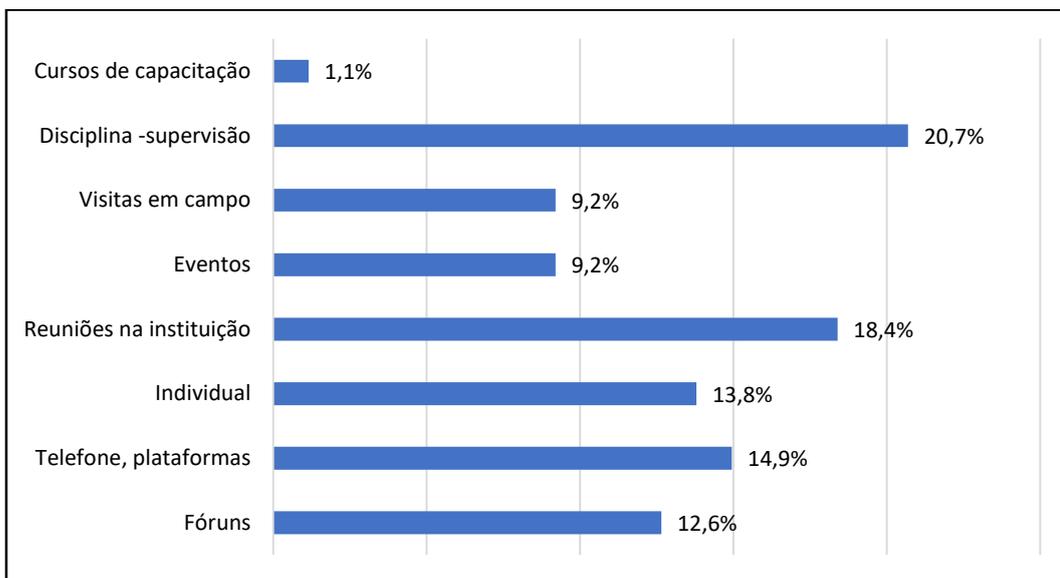
Ao identificar que a maioria (32,8%) indica a alternativa de que o processo de supervisão de campo é “rotineiro a partir das demandas”, e logo em seguida (27%) a partir das dúvidas, pode significar a ausência de um momento específico para essa supervisão. No entanto, com 23% temo a alternativa de “momentos específicos pré-agendados”. Como as respostas são múltiplas é possível que todas essas modalidades ocorram o que é bastante pertinente se pensarmos o cotidiano do estágio.

**Gráfico 26:** Forma como ocorre a supervisão de campo, segundo estudantes estagiários(as)



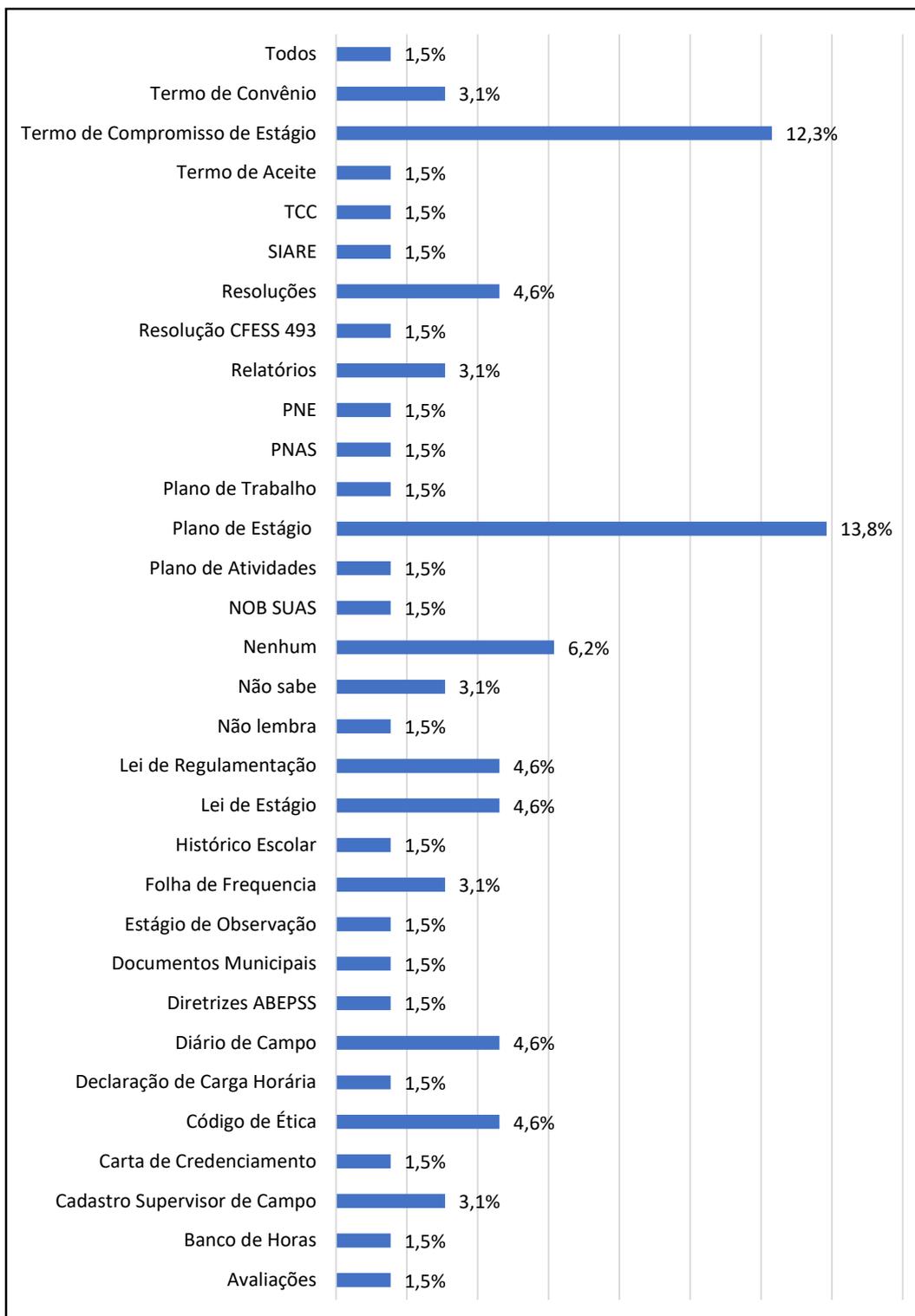
Para a supervisão acadêmica (Gráfico 26) as respostas foram ainda mais diversificadas, ainda que a disciplina de supervisão (20,7%) tenha tido uma pequena incidência maior.

**Gráfico 27:** Forma como ocorre a supervisão acadêmica, segundo estudantes estagiários(as)



Em relação à documentação institucional verifica-se que foram citados desde àqueles de subsídios para a realização do estágio, como os de formalização do estágio. Com ampla diversidade de naturezas. Daí constar, folha de frequência, histórico escolar, cadastro de supervisor de campo e campo de horas, por exemplo. O Plano de Estágio está equiparado ao Termo de Compromisso e raríssimas foram as indicações de documentos específicos das políticas.

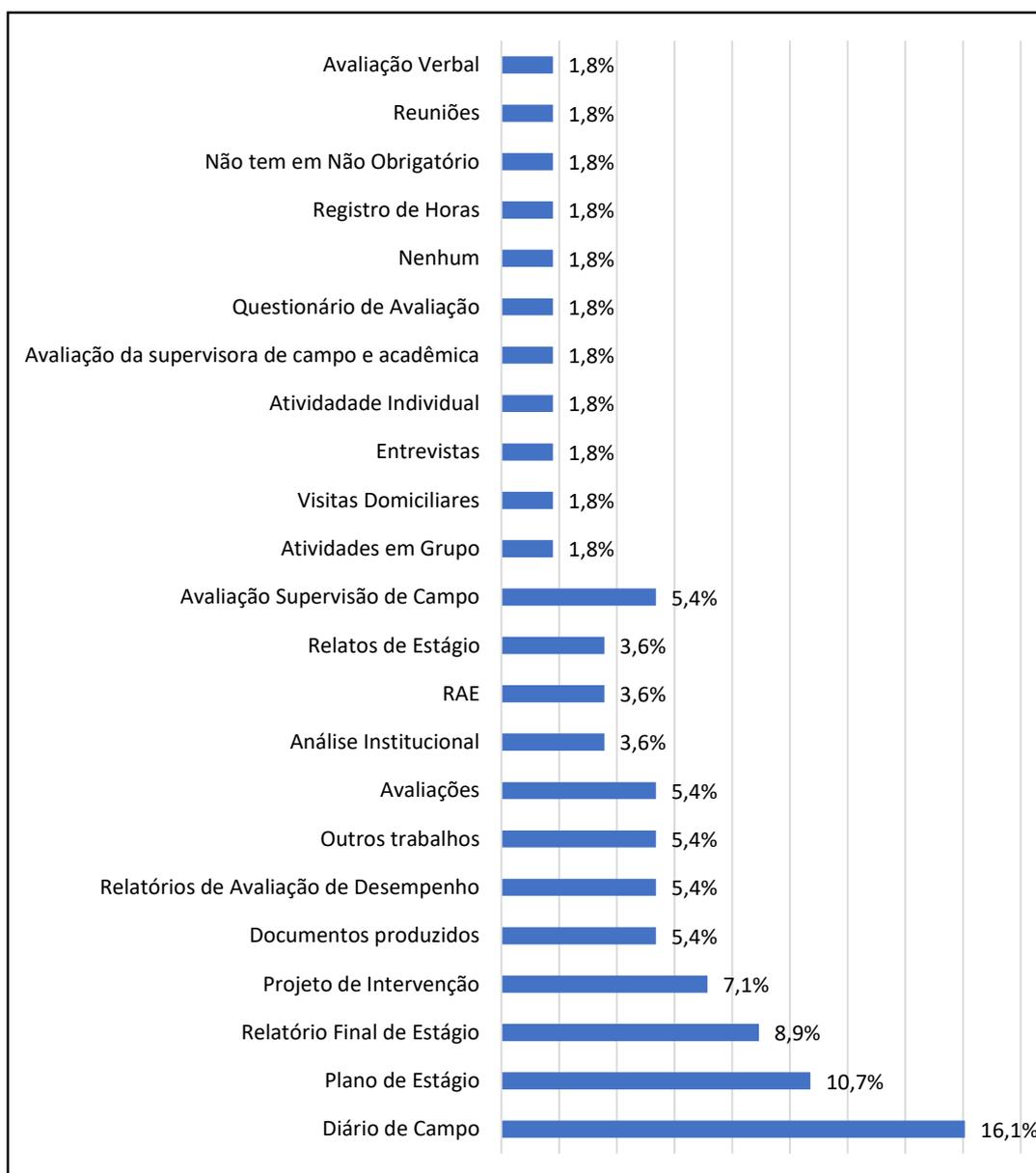
**Gráfico 28:** Documentos que orientam o estágio, segundo estudantes estagiários(as)



Em relação aos instrumentais utilizados (Figura 13), como as respostas são abertas, a multiplicidade é uma tônica. É possível estabelecer correspondências em algumas delas, tais como: documentos produzidos, outros trabalhos, avaliações,

relatos de estágio, relatórios. Igualmente: avaliação do supervisor de campo com avaliação desempenho, folha de frequência com registro de horas. Mas, o que chama a atenção é a dificuldade quanto a compreensão do que venham a ser instrumentos. Aparecem como respostas atividades, atribuições, até técnicas de atendimento comparecem nessa questão, o que convoca ao debate que não é novo, sobre a dimensão teórico prática e o ensino da prática, especialmente

**Gráfico 29:** Instrumentos de avaliação do estágio na supervisão de campo e acadêmica, segundo estudantes estagiários(as)



Atribuições como: visita domiciliar, entrevista, atendimento individual, informação, relatórios aparecem como instrumento de avaliação, por exemplo. De

todo o modo, é importante aparecer o Diário de Campo como o mais citado instrumento de avaliação; em seguida Plano de Estágio – aqui precisaria verificar se é no sentido de ser um norte para permanente avaliação ou apenas foi citado como um documento exigido na confusão do que venha a ser a indiferenciação entre instrumentos, técnicas, etc...

Essas observações remetem aos próximos itens que dizem respeito à avaliação do estágio na formação e a relação teórico prática do estágio, avaliação do processo de estágio para a formação e como avalia a relação teoria prática.

### C. Avaliação do estágio no processo de formação profissional

No que diz respeito ao processo de estágio para a formação, uma primeira aproximação encontramos aspectos positivos e negativos não excludentes entre si. Temos 36 citações positivas e 12 negativas, assim distribuídas:

#### **Avaliações positivas:**

- Necessário para formação e atuação profissional – 8
- Importante – 5
- Importante para a dimensão pedagógica teórico prática – 1
- Contato com a realidade – 2
- Boa – 2
- Boa para entender o trabalho do AS – 1
- Teoria e prática sempre juntas – 1
- Boa para aprender os instrumentos de trabalho – 1
- Boa para saber quem são os usuários – 1
- Operacionalizar as dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnicas-operativas - 1
- Primeiro contato com a realidade – 1
- Não respondeu – 1
- Iniciar a construção da identidade profissional – 1
- Fundamental – 1
- Troca de saberes – 1
- Ótima – 1

- Boa – 1
- Instrumentos de Avaliação – 1

#### **Avaliações Negativas:**

A remuneração como desafio – 3

Precarização – 3

Carga horária excessiva e muitos trabalhos, optar entre o curso e o emprego – 1

Carga exorbitante – 1

Muitos trabalhos – 1

Viver a redução salarial – 1

É uma das causas de evasão – 1

Como respostas múltiplas e abertas, algumas respostas podem ser compatibilizadas, como: necessário, importante, excelente, ótima, boa, essencial, fundamental e, a totalidade das respostas negativas convergem para o conjunto da precarização de vida das/os estudantes.

Assim reforça o destaque da dificuldade de explicar o lugar do estágio na formação e aponta-se **como relevante** a precarização dos estudantes para cumprir o estágio não remunerado, o impacto no trabalho e até a permanência no curso. Outra observação que remete ao debate permanente no Serviço Social, relaciona-se ao lugar do estágio na formação. Apontar que o estágio é a possibilidade de contato com a realidade ou o primeiro contato com a realidade, conhecer os usuários, conhecer os instrumentos, operacionalizar as dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnicas-operativas, nos levam a pensar como apreendem os demais conteúdos do curso nesse processo. Ainda aparecem traços da fragmentação teórico prática, reforçada pela próxima questão.

#### **D. A relação teoria – prática**

No item como avalia a relação teoria prática, teremos as seguintes indicações:

- Acontecem a todo momento, porque não se separam – 3
- Boa – 2

- Importante – 2
- Complementar – 2
- Pouco tempo de estágio para isso – 1
- Assistente Social deveria conhecer melhor a teoria – 1
- Assistente Social despreparada – 1
- Assistente Social devem se atualizar – 1
- Fundamental pois foi possível relacionar – 1
- A teoria foi materializada na prática – 1
- Ótima – 1
- Não respondeu – 1
- Prática planejada a partir da teoria – 1
- Indissociável – 1
- Identifica quando o assistente social se posiciona e intervém – 1
- Satisfatória – 1
- As reflexões teórico-práticas elucidam as possibilidades de intervenção – 1
- Há relação mas nem sempre conversam – 1
- Excelente – 1
- A universidade deve preparar melhor sobre instrumentos – 1
- Precisa trabalhar melhor a ética – 1
- Importante a direção social e conhecimento da realidade
- Não interação entre supervisores – 1
- Negligência da supervisora acadêmica – 1
- A relação é grande e corrobora instrumentos - 1

Mais uma vez por ser uma pergunta aberta, muitas respostas podem estar relacionadas, como: acontece a todo momento, boa, ótima, excelente, planejada, indissociável, importante, fundamental, foi materializada, satisfatória.

Aparece a dificuldade de apreensão do que venha a ser a unidade teoria/prática e o conceito do que é cada uma dessas dimensões. Dificuldade em identificar a diferença entre a teoria e o projeto, a direção social, o que indica a necessidade de aprofundar o método, a primazia da realidade.

Verifica-se também que há certa centralidade em responsabilizar o profissional e/ou supervisor acadêmico por não conseguir estabelecer essa relação. De todo o

modo, uma resposta interessante é aquela que aponta que percebe essa relação “quando o/a profissional se posiciona e intervém”, também “reflexões teórico-práticas elucidam as possibilidades de intervenção”.

Para contribuir na elucidação das observações aqui apontadas, destacam-se algumas repostas, nas palavras das/dos entrevistados/as:

*“Penso que a universidade ‘ficou devendo’ maior ensino dos instrumentais técnicos do Serviço Social, tendo em vista que cheguei um pouco despreparada para realizar algumas ações dentro do campo de estágio pois não tinha total conhecimento do instrumento a ser utilizado”.*

*“Vejo o estágio como fundamental e central para o processo formativo, ficando evidente a dissociação entre teoria e prática”*

*“Fundamental, foi através desse momento do estágio, que foi possível relacionar aquilo que aprendemos em sala de aula, com as respostas as demandas apresentadas no campo de atuação do profissional do Serviço Social”.*

*“A reflexão teórica das práticas realizadas no campo de estágio se fazem necessárias para elucidar as possibilidades, potencialidades e fragilidades da intervenção profissional, de modo que teoria e prática dialogam constantemente”.*

*“Em meu estágio obrigatório percebo que muitas ações fogem da teoria e que os profissionais também possuem um viés muito conservador”.*

*“Percebo essa relação como sendo algo que devemos trabalhar constantemente para nos mantermos alinhados com a teoria, pois ao nos depararmos com as demandas, o profissional necessita manter sua postura ética e articular a relação de seus conhecimentos teóricos com a prática profissional, devendo saber respeitar a individualidade dos sujeitos e compreendendo que estes possuem autonomia para tomarem suas escolhas”.*

*“A relação é grande pois o que nós estudamos corrobora muito com a parte pratica, como por exemplo os instrumentais”.*

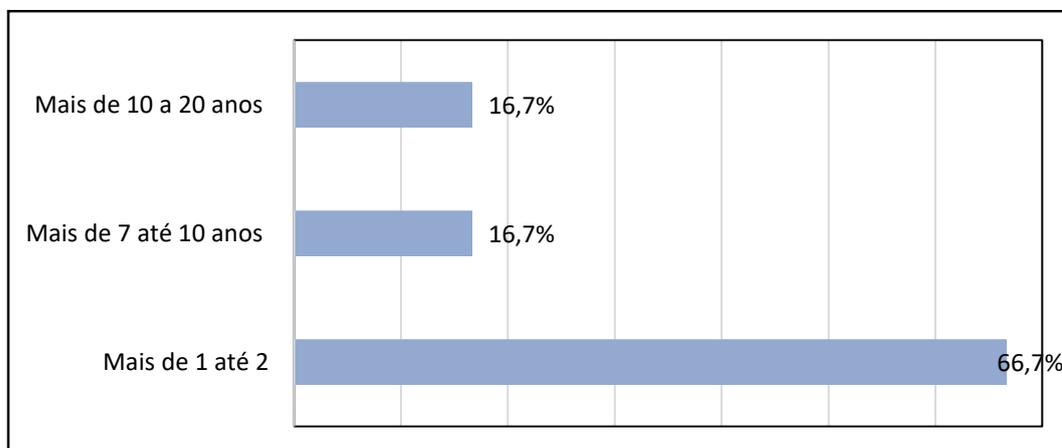
#### 4.5.2 A supervisão de estágio na perspectiva das supervisoras acadêmicas

##### A. Tempo na função e motivação

Dos seis participantes da pesquisa junto às supervisoras (es) supervisores acadêmicos constatamos que 66,68% atuam na função há mais de um a dois anos. É insignificante (16%) , o profissional cujo tempo corresponde a mais de sete a 10 anos (16,66%) e, igualmente, a mais de 10 a 20 anos, conforme demonstra o Gráfico 29.

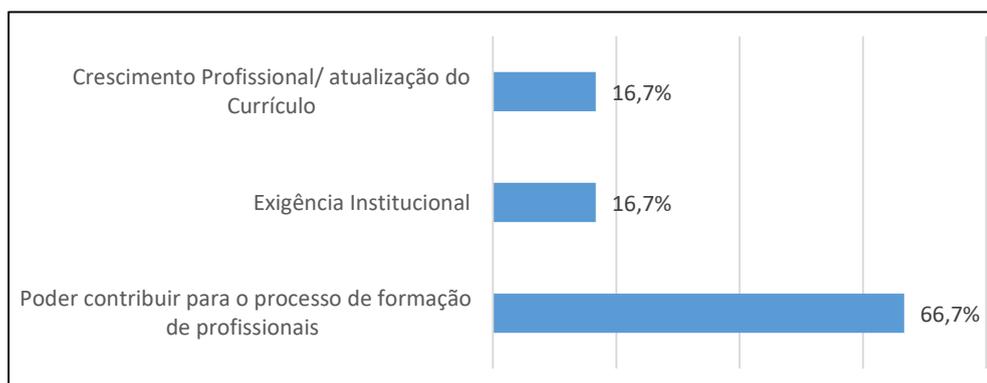
Isso denota e podemos levantar como hipótese, a incipiente experiência que esses profissionais possam ter nessa função.

**Gráfico 30:** Tempo de atuação das docentes como supervisoras acadêmicas



Com relação à motivação desses profissionais para exercerem a função de supervisora (r) acadêmico observamos que 66,7% das (dos) entrevistadas (os) apontaram “poder contribuir para o processo de formação profissional”, o que denota o compromisso, em grande parte, pela formação dos futuros profissionais e uma identificação com a própria função de supervisor acadêmico. Consideramos a importância dessa identificação para realização de um trabalho comprometido com a formação profissional. Três das (os) entrevistadas (os) acrescentaram ainda como razões: a possibilidade de acompanhar a dinâmica do trabalho profissional, identificar-se com a função de supervisor e a possibilidade de contribuir com uma formação comprometida desses futuros profissionais. Como motivos de menor incidência constatamos: “crescimento profissional/atualização de currículo e “em razão de “exigência institucional”, cada uma dessas escolhas apresentaram um percentual de 16,7%. Vide, a seguir, demonstração no Gráfico 31.

**Gráfico 31:** Motivação para exercer a supervisão acadêmica

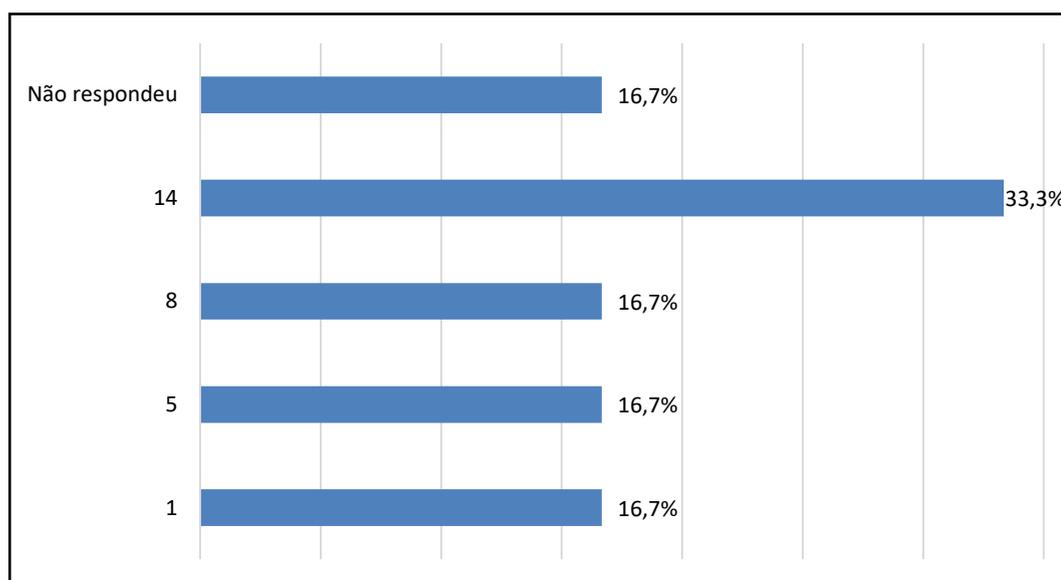


Reitera-se a importância da motivação de poder contribuir com o processo de formação, haja vista que esta é uma questão essencial para o estabelecimento de vínculo entre o(a) profissional supervisor(a) de campo e o próprio projeto formativo defendido pela categoria.

#### B. A organização e instrumentos da supervisão

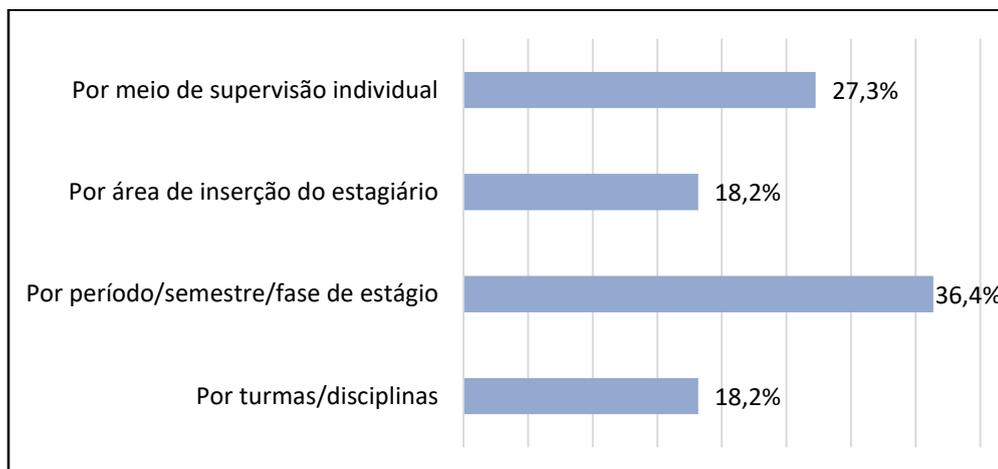
A distribuição das supervisoras pelo número de estagiários teve maior expressão quantitativa de 14 estagiários (33,3%), seguido de 8 (16,7%) e 5 (16,67%). Foi surpreendente a presença, nessa distribuição, de um estagiário por supervisora (r) na ordem de 16,67%. O Gráfico 32 permite visualizar melhor essa constatação.

**Gráfico 32:** Número de estagiárias(os) por supervisora acadêmica



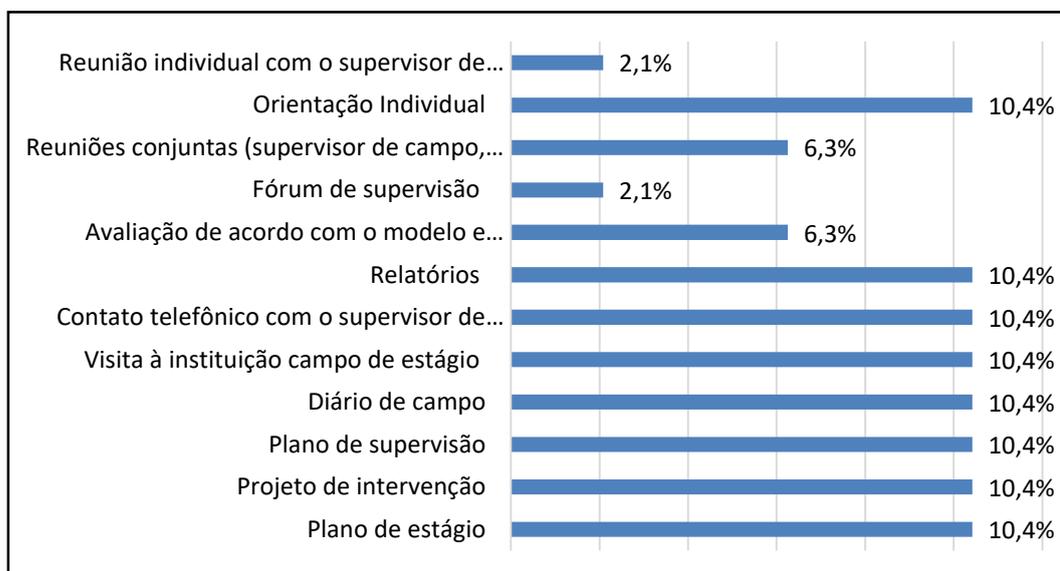
Com relação à organização da supervisão acadêmica constatamos que majoritariamente, ou seja, 36,4% ocorre “por período/ semestre /fase de estágio” e é realizada, em grande parte, por meio da supervisão individual. E a organização por “área do estagiário” como também por “turmas/ disciplinas” correspondeu a 18,2% em cada um desses aspectos discriminados. Vide, abaixo no Gráfico 32 – Organização da Supervisão Acadêmica.

**Gráfico 33:** Forma de organização da supervisão segundo as supervisoras acadêmicas



Com relação aos instrumentos utilizados pelas (os) supervisoras (es), como se pode observar no Gráfico 34, os sujeitos da pesquisa manifestaram-se majoritariamente ser: “plano de estágio”, “projeto de intervenção”, “plano de supervisão”, “diário de campo”, “relatórios” e “orientação individual”, “visita à instituição do campo de estágio” (cada uma dessas ferramentas foi apontada em 10,4%.

**Gráfico 34:** Instrumentos/meios de acompanhamento do(a) estagiário(a) segundo as supervisoras acadêmicas



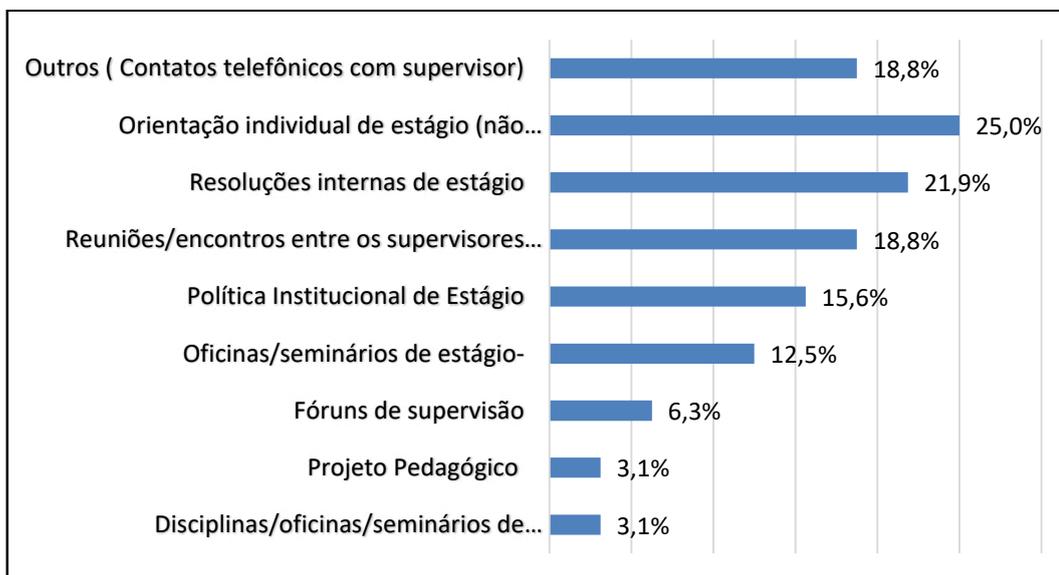
Isso se explica em razão de fazerem parte das exigências institucionais para com essa função de supervisão acadêmica. Em segundo lugar, as respostas incidiram em “reuniões conjuntas com o supervisor de campo” (6,3%), o que denota ser realizado em menor escala. Consideramos haver uma incongruência com as visitas à

instituição campo de estágio. Isso significa então que as mesmas não são acompanhadas de reuniões, nessa localidade com o supervisor de campo? Então ocorre mais em forma de entrevistas?

O Gráfico 35 demonstra os documentos/componentes curriculares e/ou atividades relacionados ao estágio. Para as supervisoras acadêmicas os meios mais empregados pelos profissionais na realização da supervisão foram: orientação individual” (25,0%), reuniões entre supervisores de campo, acadêmico e estagiário (18,8%) e as oficinas e seminários de estágio (15,6%). Com relação aos documentos, constamos como de maior ocorrência: ” as resoluções internas de estágio” (21,9%), “a política institucional de estágio” (15,6%), o que indica o alinhamento desses profissionais com os imperativos da supervisão.

Paradoxalmente, no entanto, ressaltamos a baixíssima referência ao projeto pedagógico (3,1%), o que nos leva a indagar: será pela inexistência desse documento na instituição de educação superior? Ou será pela baixa atenção que os profissionais dão a esse documento como política maior que deve nortear uma instituição de ensino, que tem na supervisão um dos pilares da formação?

**Gráfico 35:** Documentos/componentes curriculares e/ou atividades relacionados ao estágio segundo as(os) supervisoras(es) acadêmicas/os



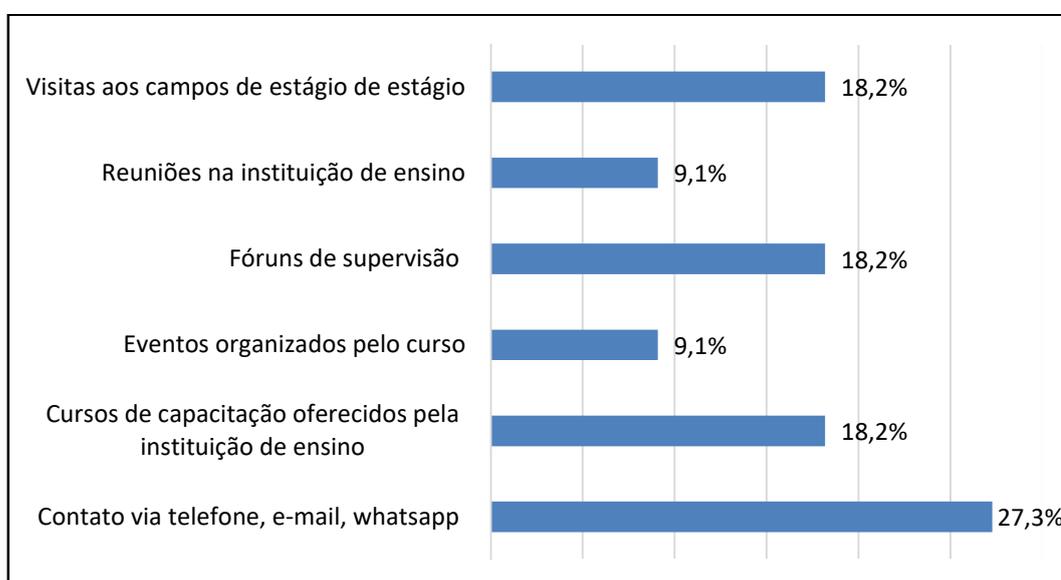
As questões suscitadas pela pesquisa, neste particular, indicam um conjunto de problematizações a serem feitas quando do aprofundamento da análise dos resultados que ora são apresentados.

### C. A relação do campo de estágio com a unidade de ensino

Os canais de comunicação com as instituições campos de estágio mais anunciados pelos entrevistados foram: “visitas ao campo de estágio” (18,2%) e igual percentual foi expresso nos “fóruns de supervisão”, assim como nos “cursos de capacitação oferecidos pela instituição”.

O Gráfico 36 possibilita uma visão mais concreta do exposto.

**Gráfico 36:** Canais de comunicação usados para interação com o(a) supervisor(a) de campo



Chama a atenção o uso de novas tecnologias para o estabelecimento de comunicação entre os(as) supervisores(as), a exemplo do WhatsApp.

### D. Formação continuada

Com relação à participação em capacitação o percentual foi igual para quem participou (50%) dos que manifestaram não terem participado. A Tabela 43 a seguir ilustra o relato.

**Tabela 43:** Distribuição das supervisoras acadêmicas, segundo a participação em capacitação para a supervisão

Participação	Nº	%
Sim	3	50
Não	3	50
Total	6	100%

Dentre as entrevistadas que responderam afirmativamente, duas ( 66,7%) afirmaram que essa participação foi realizada a distância e para a terceira profissional (33,3%,) foi promovida pelo CRESS e ABEPSS, presumidamente na modalidade presencial.

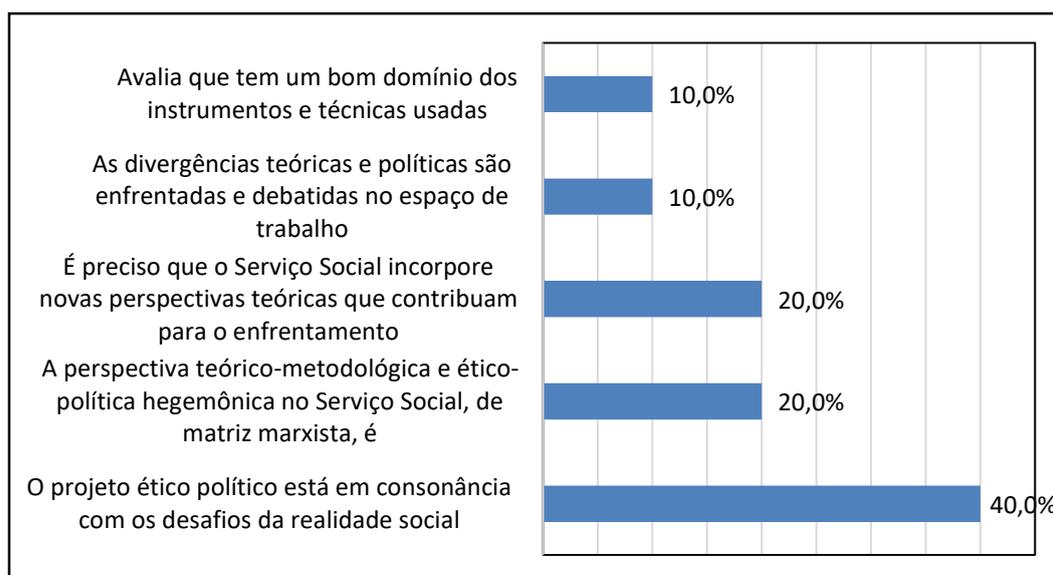
Em relação à não participação, as docentes justificaram: a) pela falta de tempo hábil de organização da capacitação pela Instituição, considerando o pouco tempo de atuação no local; b) aguarda oferta no semestre seguinte e c) não oferta de capacitação.

Os demais 50% que não participaram apresentaram como justificativa: em razão da ocorrência ser só no semestre 2019.2 e a não oferta dessas capacitações pela instituição.

#### E. Perspectiva teórico-metodológica: autores, matriz dialética

Na questão 49 se questionou sobre os fundamentos da profissão com a orientação para assinalar as assertivas com as quais se concordava, obtendo-se as respostas demonstradas no Gráfico 37.

**Gráfico 37:** Opinião das supervisoras acadêmicas sobre os fundamentos da profissão



Entre os autores mais citados pelos participantes como referência teórica metodológica no desenvolvimento do trabalho profissional destacam-se em ordem

decrecente: Yolanda Guerra com 4 indicações seguida de José Paulo Netto com 3, igualmente com esse mesmo quantitativo aparece Marilda Iamamoto e Maria Carmelita Yabek . Com duas indicações apenas Maria Lúcia Martinelli. Os demais autores obtiveram cada uma indicação apenas , quais sejam: Ana Maria Vasconcelos, Aldaísa Sposati, Ana Elizabeth Mota, Antonio Gramsci, Berenice Couto, Cláudia M. dos Santos, Denise Gentil, CFESS/CRESS, Elaine Behring, Evilásio Salvador, Florestan Fernandes, Hélder Sarmiento, Ivanete Boschetti, Ivete Simionato, Karl Marx, Maria Beatriz Abrâmides, Maria Lúcia Lopes, Regina Miotto, Rosa L.P.Trindade, Sara Granemann, Sérgio Lessa e Vicente de Paula Faleiros. De uma forma genérica foram mencionados : Teoria Marxista e outros .

Observamos que as participantes da pesquisa por meio das manifestações acerca dos autores que seguem, de uma forma geral, identificam-se com a perspectiva teórica metodológica progressista baseada na linha marxiana e marxista. Convém notificar uma interpretação equivocada quando se refere como autor o CFESS/CRESS, que se constitui apenas como um dos espaços institucionais propiciadores de cursos de curta duração, palestras, Seminários entre outros e não propriamente um autor. Outro aspecto que podemos considerar é a apresentação sem distinção entre os autores clássicos, de primeira fonte, como Marx e Antonio Gramsci dos demais que são autores interpretadores desses primeiros e de outros marxistas. Vide Tabela 6.

**Tabela 44:** Autores da área de Serviço Social, áreas afins e da teoria social que são adotados como referência teórico-metodológica pelas supervisoras acadêmicas

<b>Autoras/es</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Yolanda Guerra</b>	4	10,3
José Paulo Netto	3	7,7
Marilda da lamamoto	3	7,7
Maria Carmelita Yazbek	3	7,7
Maria Lúcia Martinelli	2	5,1
Outros	24 (*35)	61,5
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100</b>

Na avaliação das participantes (6) três consideram afirmativamente que a matriz teórico-metodológica crítico-dialética dá conta de responder às demandas/requisições do cotidiano profissional. Um desses de forma integral.

Sim, visto que tem o potencial da leitura crítica da realidade, desvelando seus determinantes e possibilitando elaborar as mediações necessárias para a intervenção. É a partir dessa matriz que temos a possibilidade de perceber o contexto em sua totalidade, é nessa matriz que estão expressas as categorias de análise da realidade concreta, proporcionando a superação da dimensão imediata dos fenômenos atendidos pelo SSO, com ela o profissional tem a possibilidade de superar o senso comum e compreender o modo de produção onde se insere e quais os rebatimentos para a profissão. (Questionário 1).

A outra participante (Questionário 2) ressalva a necessidade de serem criadas mediações: “Sim, desde que realizada as mediações entre o cotidiano profissional e as relações que o determinam, assim como na análise da direção social da ação profissional”. E a terceira se refere de forma vaga: “Sim. Procuo estar sempre atualizado para conseguir responder coerentemente”. Os demais relataram que: seguem “em parte”, “não totalmente”. E a sexta participante assim se expressou: “Penso que podemos pensar em outras possibilidades teóricas que possam vir a contribuir com aquilo que a teoria marxista não dá conta de atender na atual conjuntura”.

Complementando a questão acima as entrevistadas opinaram sobre os

<sup>35</sup> Nota – Outros se referem a vários autores, cada um com uma indicação apenas: Ana Maria Vasconcelos, Aldaísa Sposati, Ana Elizabeth Mota, Antonio Gramsci, Berenice R. Couto, Cláudia M. dos Santos, Denise Gentil, CFESS/CRESS, Elaine Bhering, Evilásio Salvador, Florestan Fernandes, Hélder Sarmiento, Ivanete Boschetti, Ivete Simionato, Karl Marx, M. Beatriz Abrâmides, Maria Lúcia Barroco, Maria Lúcia Lopes da Silva, Regina Miotto, Rosa L. P. Trindade, Sara Granemann, Sérgio Lessa, Vicente de Paula Faleiros e Teoria Marxista

fundamentos da profissão conforme demonstra a Figura 9. A maior incidência de respostas (40%) recaiu quanto à pertinência do projeto ético político com os desafios da realidade social. Entre esses 20% complementa que a perspectiva teórica metodológica e ético –política hegemônica subsidia o trabalho profissional.

O projeto ético político está em consonância com os desafios da realidade social; A perspectiva teórico-metodológica e ético-política hegemônica no Serviço Social, de matriz marxista, é capaz de subsidiar o trabalho do assistente social, considerando as atuais demandas do mercado de trabalho; As divergências teóricas e políticas são enfrentadas e debatidas no espaço de trabalho.

As demais 20% das respostas embora sejam aliadas com essa consonância do projeto profissional com a realidade social exprimem a necessidade de serem incorporadas novas perspectivas teóricas metodológicas: “É preciso que o Serviço Social incorpore novas perspectivas teóricas que contribuam para o enfrentamento dos desafios da profissão, tendo em vista que a perspectiva marxista não responde as demandas da realidade social”

De forma inexpressiva tem-se as respostas, (10%) “as divergências teóricas metodológicas são resolvidas no próprio trabalho” e igual percentual a resposta recaiu “avalia ter bom domínio dos instrumentos e técnicas usadas” o que revela, de certo modo, uma redução do projeto ético político profissional à instrumentalidade técnica.

#### F. Avaliação do estágio supervisionado no processo de formação profissional

Três supervisoras acadêmicas participantes da pesquisa avaliaram de forma positiva a supervisão, duas justificaram como:

*“Fundamental para o processo de formação”;*

*“Avaliação positiva, troca de experiências, pois o supervisor acadêmico acaba captando a dinâmica da instituição campo de estágio”;*

E a terceira explicitou de forma vaga:

*“acho bom”*

Outra supervisora, ao considerar a importância do estágio avalia quanto à necessidade de uma melhor capacitação desses supervisores, assim como considera que o estágio deva ser remunerado, tendo em vista a situação socioeconômica dos estudantes:

No que se refere a concepção do estágio na formação, creio estar coerente, fundamentado e bem estruturado. No que se refere ao modo de desenvolvimento, avalio que os supervisores de campo necessitam ser melhor capacitados para a supervisão e, diante da realidade socioeconômica dos estudantes, avalio que o estágio deve ser remunerado.

Uma das participantes da pesquisa pondera como dificuldade a resistência dos assistentes sociais em aceitarem estagiários. E finalmente uma das supervisoras se eximiu de avaliar em razão de a instituição estar ainda organizando o estágio por turmas.

#### 4.5.3 A supervisão de estágio na perspectiva das assistentes sociais supervisoras de campo

Segundo dados da pesquisa “Assistentes Sociais no Brasil”, realizada em 2005 pelo CFESS, a profissão é composta majoritariamente por mulheres - pouco mais de 90% (CFESS), Considerando que essa pesquisa ocorreu há 15 anos, seguramente este número está defasado<sup>36</sup>.

Ainda de acordo com dados do CFESS, o número atual de assistentes sociais no Brasil corresponde a aproximadamente 190 mil profissionais. No entanto, não há dados conhecidos sobre o número de assistentes sociais que exercem a supervisão de estágio direta no país, até então.

Na presente pesquisa, 62 assistentes sociais responderam ao questionário referente ao desempenho de sua atribuição como supervisora de estágio, neste caso, exercendo a supervisão diretamente no campo de estágio. É a partir deste universo que passaremos a discorrer sobre a supervisão de campo no contexto da organização do estágio em Santa Catarina.

##### A. A organização e instrumentos da supervisão de campo

Outro aspecto contemplado na pesquisa refere-se à dimensão da operacionalização da supervisão de estágio. Para tanto, questionou-se sobre os

---

<sup>36</sup> Encontra-se em andamento pelo CFESS, um novo levantamento de dados cadastrais das/os assistentes sociais inscritas/os nos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) no Brasil, que permitirá uma atualização do perfil da categoria no país.

instrumentos e meios adotados na supervisão. Inicialmente destaca-se que a maioria absoluta das participantes – 93,5% - responderam de modo afirmativo sobre fazer uso de algum instrumento de supervisão de estágio, como se observa na Tabela 45.

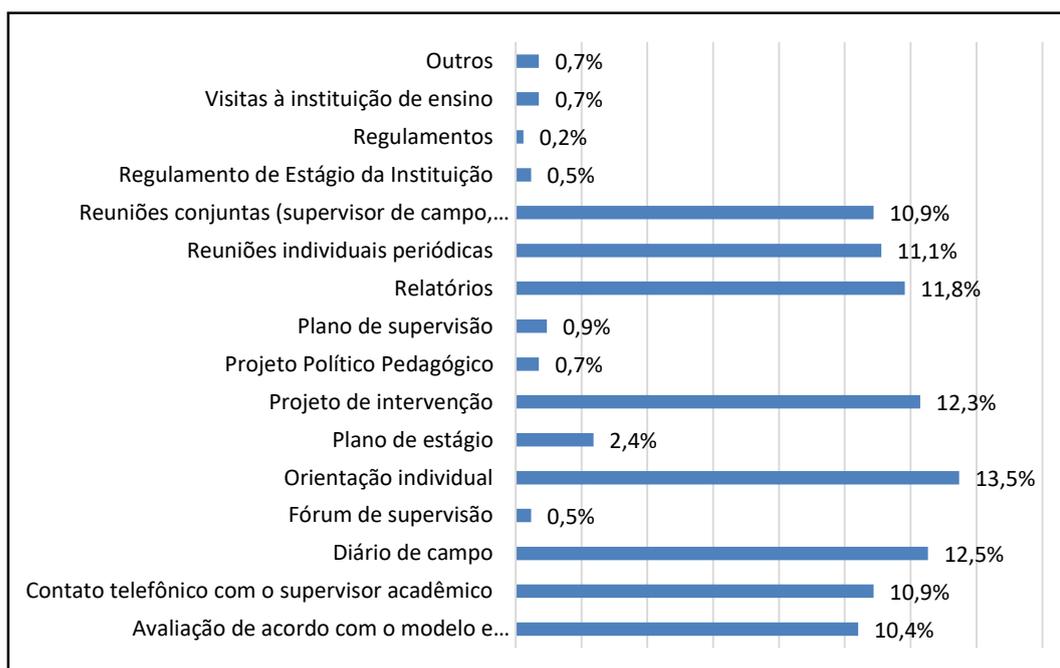
**Tabela 45:** Distribuição das supervisoras segundo a adoção de instrumentos de supervisão de campo

Respostas	Nº	%
Sim	58	93,5
Não	03	4,8
Não respondeu	01	1,6
Total	62	100%

Ao serem questionadas sobre quais instrumentos, os mais citados pelas foram as orientações individuais (13,5%), o Diário de campo (12,5%) e o projeto de intervenção (12%), como denota o Gráfico 38.

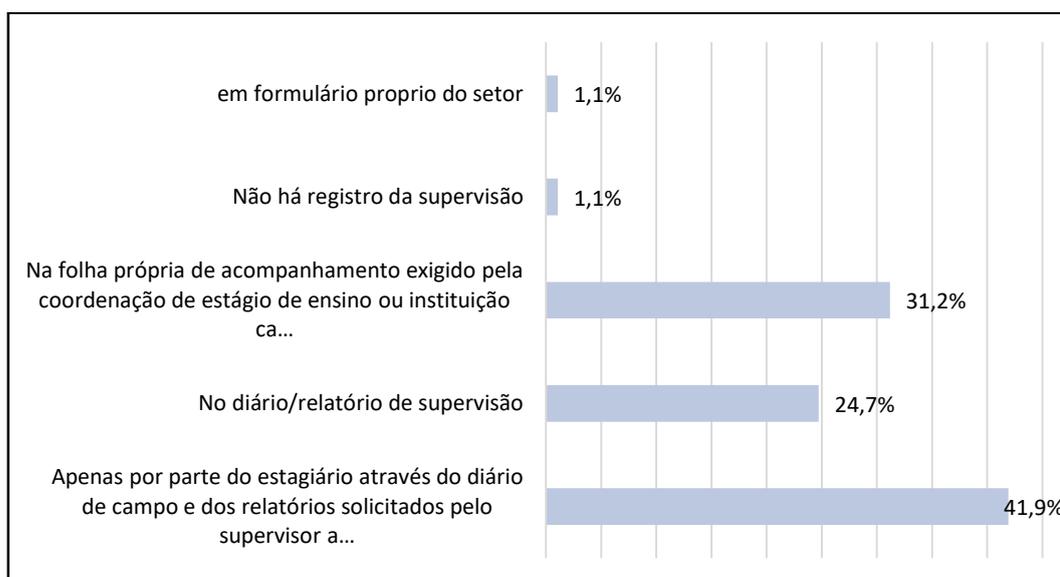
Observa-se que há pouca referência aos planos de estágio (2,4%) se considerarmos que há exigências específicas previstas no art. ° 4º, inciso II da Resolução CFESS nº 533/2008 a este respeito, dizendo que caberá tanto aos/às supervisores/as de campo, supervisores/as acadêmicos/as e estagiárias/os “[...] construir plano de estágio, onde constem os papéis, funções, atribuições e dinâmica processual da supervisão, no início de cada semestre/ano letivo”. A este respeito cabe aprofundamento sobre a incorporação das normativas do CFESS pelas/os assistentes sociais e se até mesmo os instrumentos que provavelmente são majoritariamente definidos pelas unidades de ensino – como os planos de estágio - evidenciaria que este instrumento de planejamento é compreendido como “tarefa” da/o estudante?

**Gráfico 38:** Instrumentos adotados na supervisão, segundo as supervisoras de campo



Outro aspecto de reflexão e que corrobora as indagações acima diz respeito ao registro da supervisão: a maior incidência de respostas (42%) indica que é realizada pelos/as próprias/os estagiárias/os pelo diário de campo e relatórios solicitados pela supervisão acadêmica. Também pode ser um indicativo de possíveis dificuldades das profissionais sobre as condições de trabalho para incorporação da supervisão no cotidiano de trabalho.

**Gráfico 39:** Registro da supervisão de estágio, segundo as supervisoras de campo

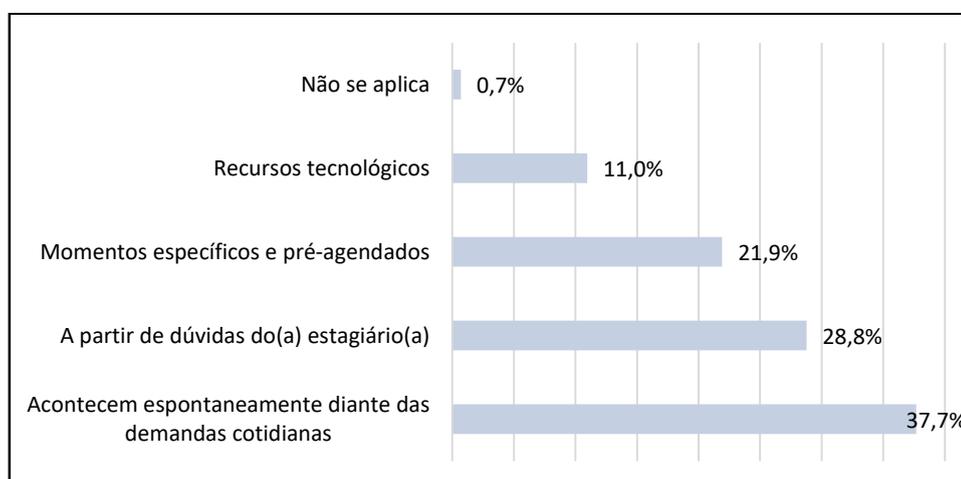


Também foi perguntado às supervisoras de campo, de que forma ocorre a supervisão direta. A supervisão espontânea foi a alternativa mais citada pelas supervisoras de campo (38%) foi a mais citada pelas (os) supervisoras (es) de campo.

Segundo estudos de Claudia Monica dos Santos, Daniele Cristina Silva Gomes e Ludmila Pacheco Lopes (2016, p. 233, 234)), a não sistematização da supervisão de campo é destacada dentre vários aspectos relacionados à operacionalização desta prática, sob as alegações de falta de dia para realizar esta atividade, ou mesmo porque ocorre em todos os momentos. As autoras atribuem tal dificuldade à precarização do trabalho, com contratos restritos em termos de carga horária, agravado por uma possível não compreensão do empregador que a supervisão é atribuição privativa da/o profissional e que requer carga horária específica para este fim.

No entanto, consideramos que esta é uma questão a ser aprofundada, considerando que, como poderá se ver mais adiante no Gráfico 39, que 37% das profissionais de Santa Catarina, sujeitos da pesquisa, indicaram que frequentemente são liberadas para as atividades de supervisão no horário de trabalho. Há que se questionar se compreendem que a supervisão sistemática não deve ser confundida com o acompanhamento necessário à/ao estudante no decorrer de suas atividades no estágio (SANTOS, GOMES, PACHECO, 2016). Compreendemos a supervisão um processo em que realizamos um movimento de simultâneo distanciamento e aproximação ao real, para revermos nossa pratica, transformá-la dialética e criticamente, concretizando ações na direção de objetivos traçados.

**Gráfico 40:** Forma como ocorre a supervisão direta no campo de estágio



## B. A relação do campo de estágio com a unidade de ensino

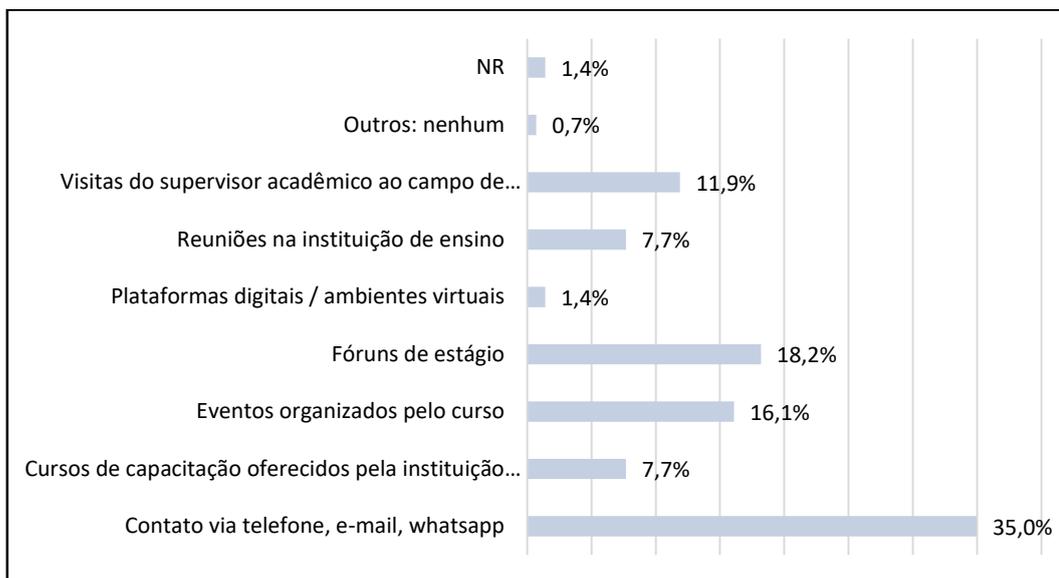
Buscou-se compreender também a relação das profissionais que atuam nas unidades concedentes de estágio como supervisoras de campo com as supervisoras acadêmicas. Para tanto, as respostas mais recorrentes sobre os canais mais utilizados foram o **telefone, e-mail ou WhatsApp (35%)**, seguidos dos Fóruns de supervisão (18%) e eventos organizados pelo curso (16%), como demonstra a Figura 30.

Importante observar que a relação campo de estágio – unidade de ensino pode ser considerada como um pressuposto no processo de ensino-aprendizagem da/o estudante que faz estágio, sendo necessário para tanto, que diversas estratégias sendo adotadas.

Os principais marcos legais da profissão - a Lei 8662/93, o Código de Ética das/os Assistentes Sociais, além da Resolução nº 533/2008 do CFESS - como marcos políticos da formação profissional de assistentes sociais como a Política Nacional de Estágios (PNE) da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, de 2009 (ABEPSS, 2009), expressam diretrizes para o estágio supervisionado, no que se refere à atribuições, direitos, deveres dos diferentes sujeitos envolvidos no estágio supervisionado. A PNE, especialmente explicita que caberá à/ao supervisor/a acadêmico/a “visitas sistemáticas aos campos de estágio, contribuindo na efetivação da supervisão direta e de qualidade, juntamente com o supervisor de campo” (ABEPSS, 2009, p. 180).

Neste contexto, faz-se necessário problematizar a questão, considerando que as políticas de estágio, das unidades de ensino, devem prever condições de infraestrutura e de trabalho para que a relação com os campos de estágio se viabilize, não seja secundarizada.

**Gráfico 41:** Canais de comunicação com supervisor/a acadêmica/o, segundo assistentes sociais supervisoras de campo

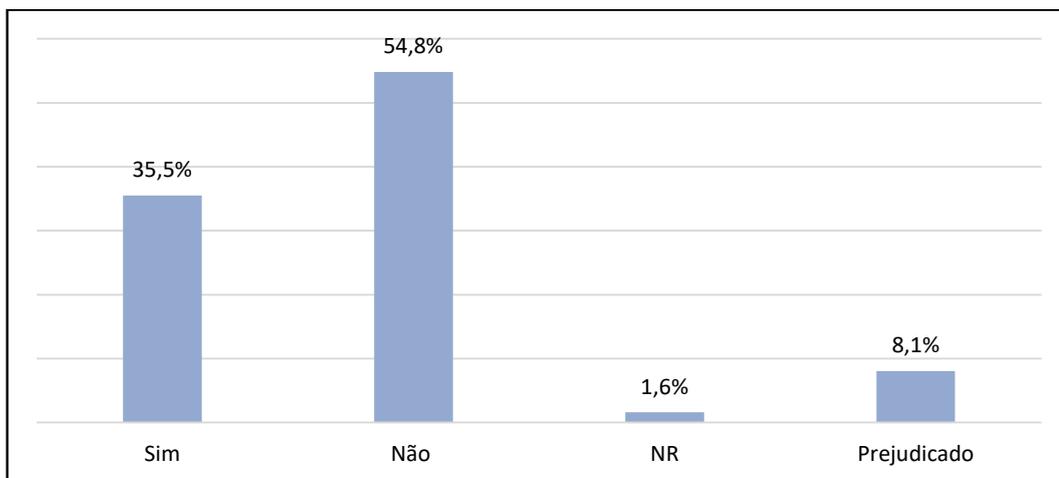


### C. Formação continuada

Na mesma direção, a pesquisa abordou a participação das supervisoras de campo em atividades de capacitação, verificando-se que 54,8% das (os) supervisoras (es) de campo **não participaram** de capacitação específica, como se demonstra no Gráfico 42.

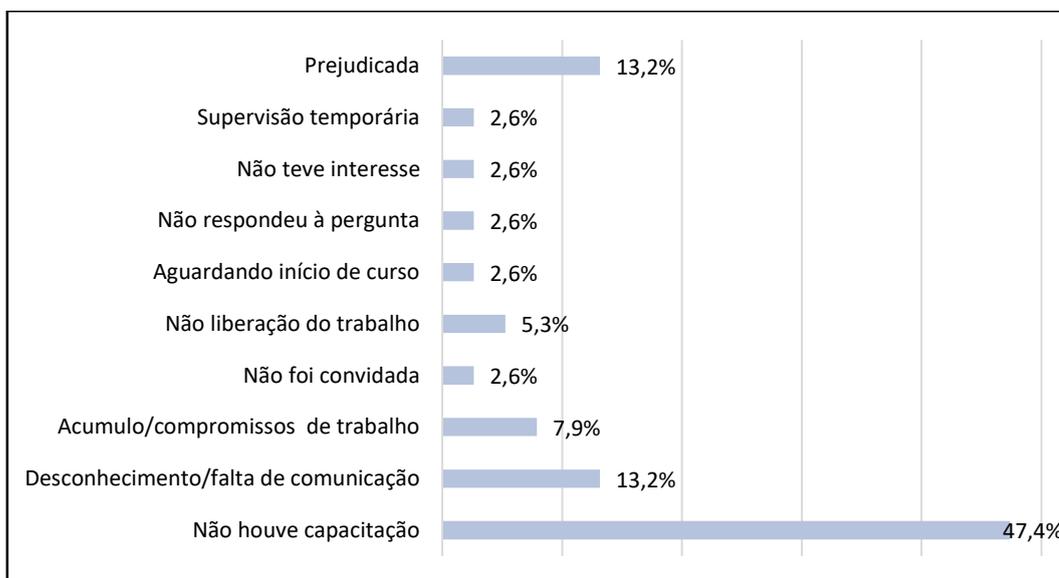
O principal motivo alegado para a não participação em atividades de capacitação é a falta de oferta deste tipo de atividade por 47,4% dos sujeitos da pesquisa (Gráfico 42). Esta questão pode indicar que as unidades de ensino, podem não estar investindo suficientemente nas atividades de formação continuada das/os supervisoras de campo, compreende-se que é prerrogativa das agências de formação, o investimento na capacitação das/os assistentes sociais que se disponibilizam a supervisionar estágios.

**Gráfico 42:** Participação em capacitação para supervisão, segundo as supervisoras de campo



À falta de oferta de atividades de capacitação, o desconhecimento ou falta de comunicação foi o motivo alegado por 13,2% dos sujeitos da pesquisa para não terem participado de atividades de capacitação. Essa é mais uma razão para que se aprimorem os canais de comunicação e apropriada interação entre campo de estágio e unidade de formação.

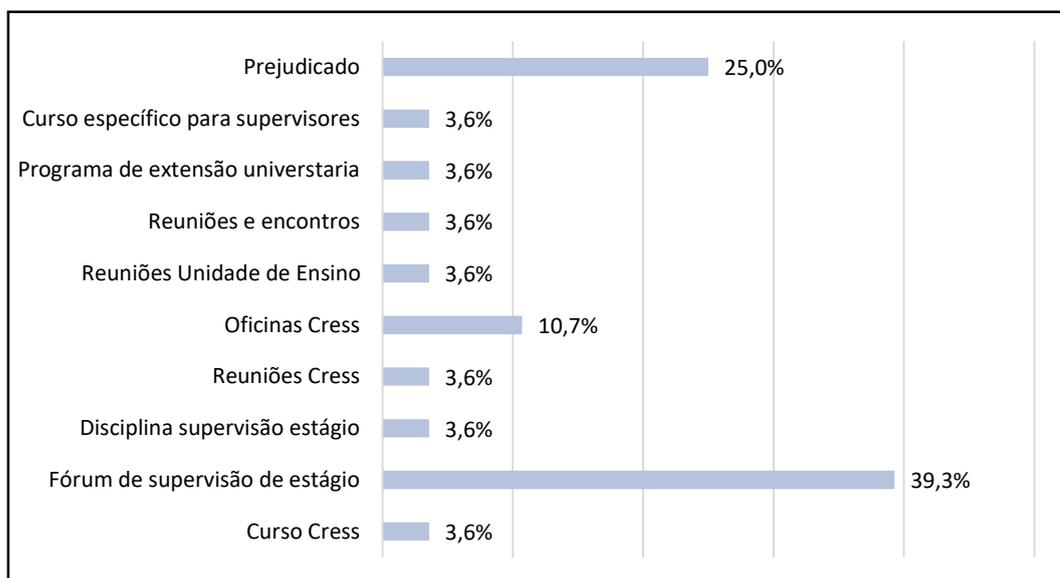
**Gráfico 43:** Motivo da não capacitação para supervisão, segundo as supervisoras de campo



Por sua vez, as assistentes sociais que participaram de atividades de formação para a supervisão, destacaram o Fórum de Supervisão de Estágio, como a principal modalidade por onde se concretizou a formação continuada (39,3%), seguido pelas

Oficinas realizadas pelo CRESS (10,7%), conforme Gráfico 44.

**Gráfico 44** - Tipo de formação para a supervisão, segundo as supervisoras de campo



Os Fóruns de Supervisão de Estágio (FSE) são compreendidos pela Abepss, como estratégia de fortalecimento do estágio supervisionado em serviço social, conforme explicitado na PNE. Para Ferreira e Castro & Castro (2016), os FSE potencialmente se configuram como espaços de debate e fomento de estratégias coletivas de articulação de supervisoras/es de campo, acadêmicas/os e estudantes na direção da formação com qualidade em serviço social, num cenário de precarização do ensino.

Neste contexto, percebe-se que a formação continuada pode significar um importante vetor de aglutinação e organização das/os assistentes sociais em torno de pautas de lutas fundamentais à categoria como a reivindicação de melhores condições de trabalho e de salários nos respectivos locais de trabalho, além da qualificação da formação profissional, que também passa pela realidade dos campos de estágio ofertados.

#### D. Condições e estímulo para a supervisão de campo

Para identificar as condições em que a supervisão se realiza foi perguntado aos sujeitos da pesquisa se havia por parte da instituição empregadora estímulo ao desenvolvimento do estágio supervisionado garantindo as condições para a

realização da supervisão.

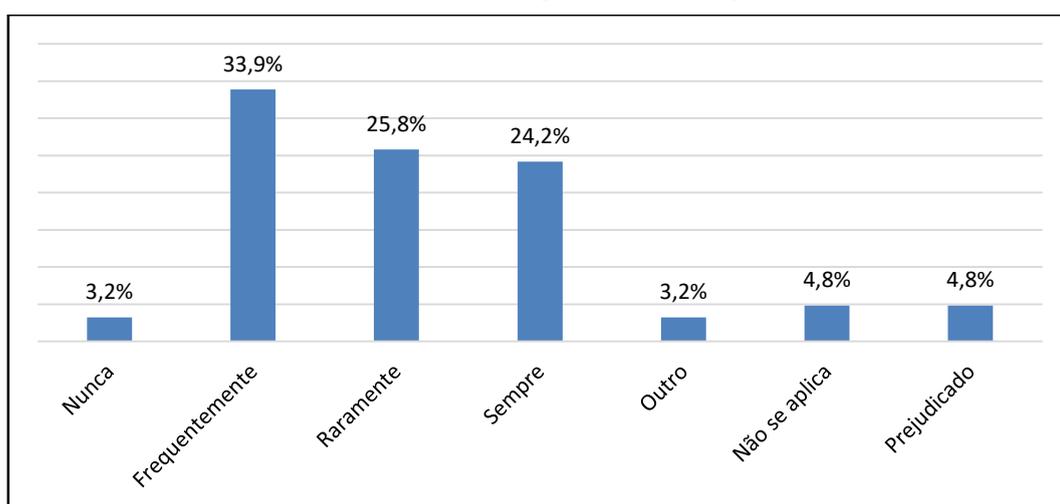
Das respostas válidas, 40,3% das/os sujeitos da pesquisa responderam que não recebem estímulo e condições do empregador para a supervisão de estágio. Responderam afirmativamente à questão 38,7% dos sujeitos, como se observa na Tabela 46.

**Tabela 46:** Distribuição das supervisoras segundo estímulo da instituição empregadora ao desenvolvimento do estágio supervisionado

Respostas	Nº	%
Sim	24	38,7
Não	25	40,3
Não respondeu	01	1,6
Prejudicado	12	19,4
Total	62	100%

Na mesma linha de questões, foi perguntado às supervisoras de campo se havia por parte da instituição empregadora liberação para participação de atividades referentes à supervisão de estágio durante a jornada de trabalho. Os resultados podem ser observados no Gráfico 45.

**Gráfico 45:** Liberação das supervisoras de campo para participação de atividades referentes à supervisão de estágio durante a jornada de trabalho



Dentre as respostas válidas 37% afirma que frequentemente são liberadas para atividades de supervisão no horário de trabalho. Em seguida, com 24,2% das respostas aparecem o índice de que sempre são liberadas, totalizando 64% do total. O percentual é significativo, mas é importante não esquecer, que a supervisão de

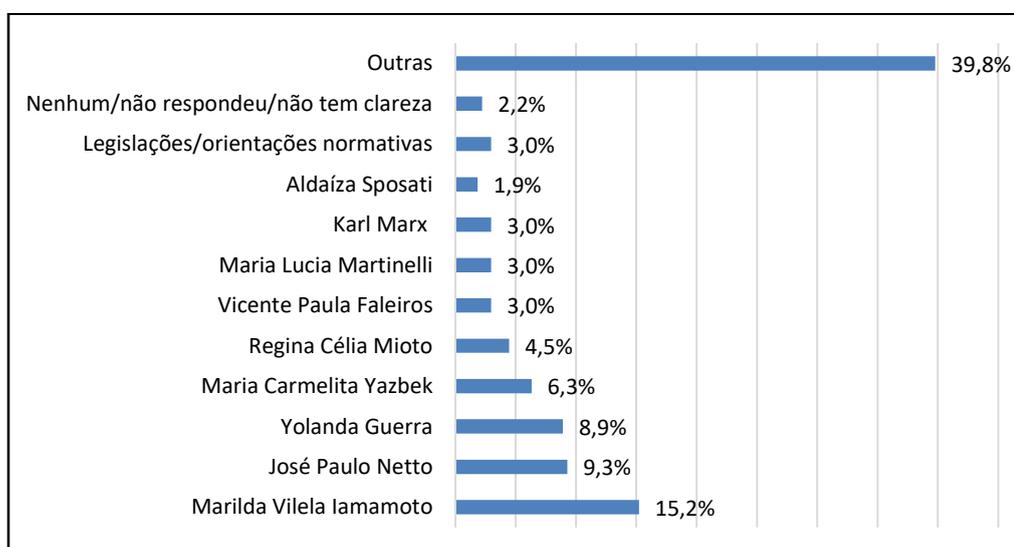
estágio é uma atribuição privativa da/o assistente social e que é trabalho, portanto, em tese não deveria haver nenhum impedimento para que as atividades correlatas à esta atribuição sofressem qualquer tipo de cerceamento da parte do empregador.

#### E. Perspectiva teórico-metodológica: autores, matriz dialética

Para a compreensão da perspectiva teórico metodológica que referencia a prática das supervisoras de campo foi perguntado aos sujeitos da pesquisa acerca dos autores da área de Serviço Social, áreas afins e da teoria social são adotados como referência teórico-metodológica no desenvolvimento no seu trabalho profissional.

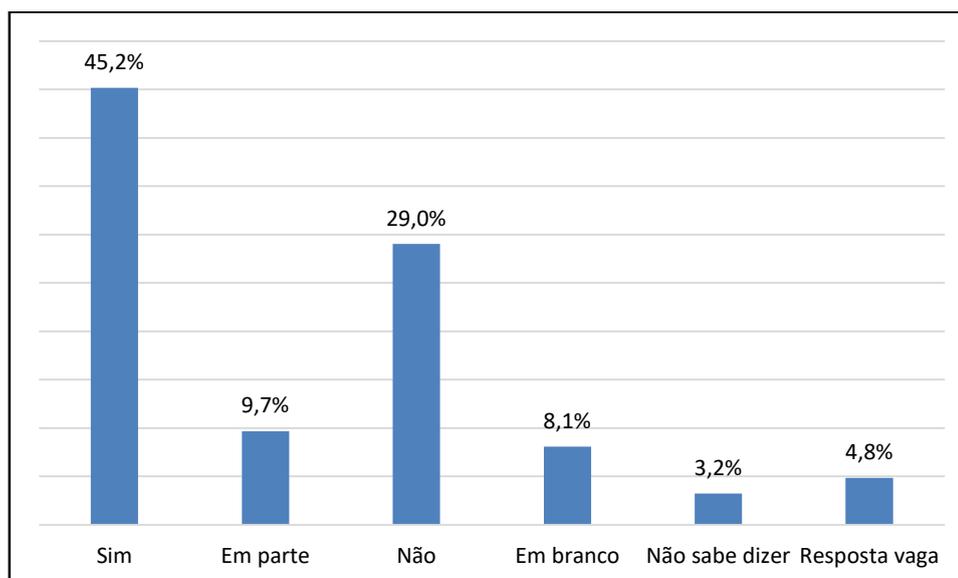
No Gráfico 46, se pode vislumbrar que 09 (nove) autoras/es são citadas/os com maior frequência, destacando-se Marilda Vilela lamamoto (15,2%) e José Paulo Neto (9,3%), o que indica um alinhamento à uma perspectiva teórica crítica de parte dos sujeitos. No entanto, no conjunto das respostas outros aspectos chamaram a atenção: a) a pulverização de autores citados uma ou duas vezes, que somados atingiram o percentual de 39,8%, o que indica um aspecto a ser melhor aprofundado sobre o que pode significar esta pluralidade de autores; b) as legislações e normativas também foram citadas como referências teóricas, ainda que por um grupo pequeno (3%), que somadas com aquelas que não responderam, disseram que não tinham clareza ou não adotavam nenhum autor de referência (2,2%), perfazem um total de 5,2%.

**Gráfico 46:** Distribuição das/os autores citados como referência teórico-metodológica no desenvolvimento do trabalho profissional das supervisoras de campo



No Gráfico 47 se observa a opinião dos sujeitos da pesquisa sobre o potencial da matriz teórico-metodológica crítico-dialética em responder às demandas e requisições do cotidiano profissional. À esta questão, 45,2% opinaram afirmativamente, o que de certa forma é coerente com as informações acerca das/os autoras/es adotados como referência teórica-metodológica.

**Gráfico 47:** Possibilidades de resposta às demandas do cotidiano profissional a partir da matriz teórico metodológica crítica-dialética



#### F. Avaliação do estágio supervisionado no processo de formação profissional

Em relação à avaliação do processo de estágio, cujas respostas foram abertas, identificou-se três linhas de respostas, ainda que não excludentes entre si: as que ressaltam a importância do estágio no processo de formação da/o assistente social, as críticas e desafios para efetivação da supervisão e outras avaliações com aspectos mais genéricos ou vagos.

As avaliações predominantes foram as que afirmaram o estágio como elemento fundamental na formação profissional, destacando-se aquelas que:

- Enfatizam a importância no processo de formação profissional, por aproximação à realidade, às demandas institucionais, à intervenção;
- Compreendem o estágio como elemento pedagógico que propicia relação teoria prática, a práxis;

- Remetem à relevância do estágio para a formação dos estudantes, mas também para os supervisores – atualização profissional; aproximação à teoria, troca de experiências;
- Ressaltam como o desafio de efetivação do estágio supervisionado tem como contraponto as precárias condições de trabalho como elementos dificultadores à efetivação da atribuição de supervisão de campo para garantir a qualidade do processo formativo;

Foram também identificados os elementos mais desafiadores e críticos à efetivação ao processo de estágio supervisionado, a saber:

- Distanciamento universidade – campo, aspecto bastante recorrente nas respostas;
- Mudança constante de supervisores acadêmicos;
- Desvalorização do estágio, por vezes, por docentes;
- Carga horária de 450 h bastante pesada e fragmentada;
- No que se refere ao estágio realizado nas unidades de ensino na modalidade EaD: desorganização do curso, dificuldades dos/as estudantes EaD, além do preconceito em relação à modalidade EaD, considerada como “realidade que não vai mudar”;
- Falta de investimento CFESS/CRESS; entidades devem pressionar instituições para liberação de profissionais;
- Instituições de ensino não oferecem capacitações como contrapartida à abertura de vagas;
- Complexo, devido a demanda diária / requer horários fora do trabalho para acompanhamento necessário;

Além das respostas acima mencionadas, foi possível identificar comentários mais imprecisos, considerando respostas por vezes mais genéricas como: “bom”, “pode melhorar”, “não consegue ou não pode opinar”, “não tem opinião formada”, “iniciando o processo de *“estágio”*. Destacou-se ainda que : o estágio deveria ser rotativo, melhor prática após formação,

- Estagio interessante para o estudante e menos para a instituição;

Prestigia o estágio, pois teve dificuldade de vaga, quando estudante.

#### **4.6 Supervisão de estágio em serviço social: aspectos relativos às condições de trabalho dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo**

De acordo com as Diretrizes dos Cursos de Graduação em Serviço Social formuladas no âmbito da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), o estágio em serviço social constitui-se um componente curricular obrigatório, sendo um momento privilegiado da formação na qual o(a) estudante se insere nos espaços socio-ocupacionais. É uma atividade de caráter eminentemente pedagógico desenvolvida com o acompanhamento sistemático por um(a) docente (supervisor(a) acadêmico(a)) e por um(a) profissional integrante do quadro de trabalhadores(as) da instituição campo de estágio (supervisor(a) de campo). Aponta-se, portanto, uma indissociabilidade entre a prática de estágio e a supervisão acadêmica e profissional (ABEPSS, 1996).

Em que condições de trabalho essa atividade de supervisão de estágio é realizada? Na tentativa de responder a essa questão, procuramos, no curso da pesquisa, buscar dados da realidade que pudessem apontar algumas dimensões presentes no cotidiano de trabalho dos(as) assistentes sociais supervisores(as), no contexto catarinense.

Os aspetos aqui apresentados foram sistematizados a partir das respostas obtidas por meio da aplicação do questionário *on line* enviado aos profissionais de serviço social que desenvolviam a supervisão de estágio, de acordo com a base de dados fornecida pelo Conselho Regional de Serviço Social de Santa Catarina (CRESS/12ª Região). Além disso, apresentamos alguns excertos dos depoimentos de profissionais que participaram dos grupos focais realizados no percurso da pesquisa, em conformidade com o disposto no projeto aprovado. Outros dados foram coletados por meio do subprojeto de pesquisa que teve como objeto as resistências dos(as) profissionais de serviço social que atuam no Sistema Único de Assistência Social catarinense em responder às demandas de supervisão de estágio para estudantes de cursos de graduação em serviço social<sup>37</sup>. Aqui, especificamente destacamos

---

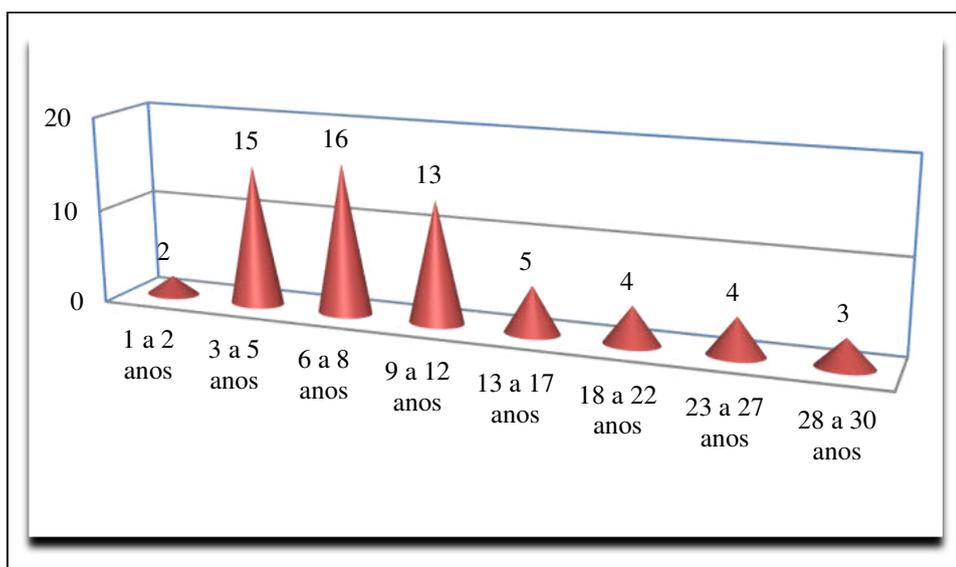
<sup>37</sup> Trata-se de subprojeto que deu origem ao Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Raquel dos Santos Melo, sob a orientação do Professor Jaime Hillesheim, membro do grupo de pesquisa sobre “as condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais”. Do total de profissionais pesquisados no âmbito daquele subprojeto 17% eram supervisores de campo e, por isso, aqui, fazemos uso de algumas informações coletadas. Usamos também informações coletadas em relação a profissionais que não realizam supervisão de

dimensões relacionadas ao tempo de atuação profissional, às formas de contratação, à remuneração, à jornada de trabalho, aos processos organizativos e à saúde no trabalho, bem como às condições de trabalho que impactam diretamente na prática profissional dos(as) assistentes sociais.

#### 4.6.1 Tempo de atuação e aspectos relacionados aos contratos de trabalho

De acordo com os dados levantados por meio do instrumental – questionário *on line* – a maior parte dos(as) supervisores(as) de campo respondentes tinha entre 3 e 12 anos de atuação profissional. No gráfico que segue este aspecto pode ser analisado com maiores detalhes:

**Gráfico 48:** Tempo de trabalho como assistente social dos(as) supervisores(as) de campo



Os dados mostram que do total de respondentes aproximadamente 71% atuava como assistente social entre 3 e 12 anos. Se considerarmos os que atuam na área entre 13 e 17 anos, esse percentual sobe para 79%, o que indica que são profissionais que, a princípio, podem ter menos de 50% do tempo de vida laboral cumprida antes de saírem do mercado de trabalho em virtude de uma possível aposentadoria. Os dados mostram, ainda, que quanto maior o tempo de atuação, menor o envolvimento com a atividade de supervisão de estágio. Tal fator precisa ser analisado com maior

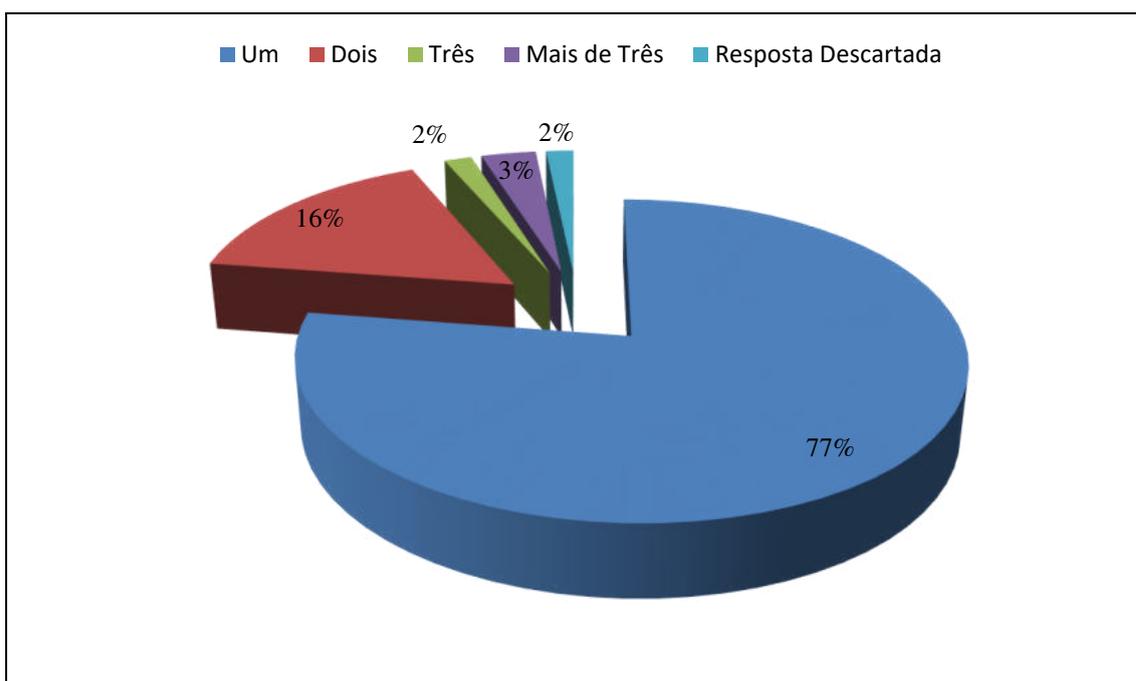
---

estágio, notadamente aquelas relacionadas às condições de trabalho que interferem diretamente na decisão do(a) assistente social em não assumir tal atribuição. Identificamos os excertos coletados a partir dessa pesquisa pela expressão “PSUAS”, seguido do número do registro. Quando não precedemos dessa forma, o uso das informações é mencionado no próprio texto do relatório.

aprofundamento a partir de outras informações que não foram apreendidas pela presente pesquisa.

Além do tempo de atuação na área do serviço social procurou-se identificar a existência ou não do fenômeno do pluriemprego, cujos dados são apresentados no gráfico a seguir:

**Gráfico 49:** Número de vínculos empregatícios dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo



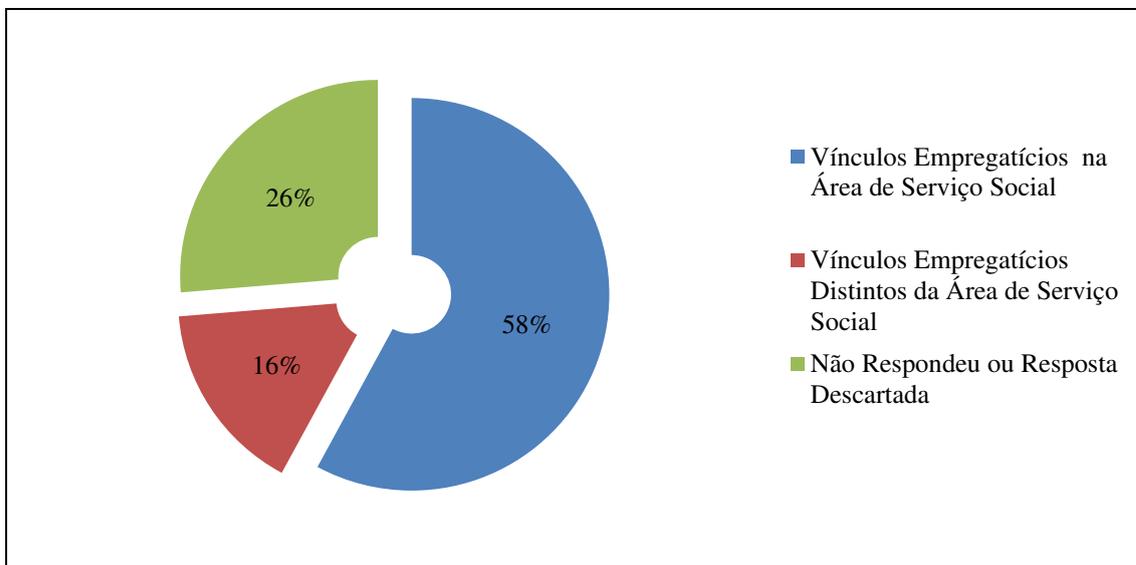
Chama atenção o fato de que 21% dos respondentes afirmarem que possuíam mais de um vínculo de emprego, sendo que havia quem possuísse mais de três vínculos. A maior parte dos profissionais que viviam a realidade do pluriemprego possuíam dois vínculos (16%).

É importante mencionar que o fenômeno do pluriemprego foi potencializado com a regulamentação da jornada de 30 horas semanais para os profissionais de serviço social, ainda que esta seja uma pauta em permanente disputa com os empregadores. Além disso, o mesmo fenômeno tem relação direta com os níveis salariais dos profissionais da área, haja vista que quase sempre a busca por mais de uma colocação no mercado de trabalho tem justificativa na elevação da renda.

Ao serem questionados se os vínculos eram ou não na área do serviço social, 58% dos respondentes afirmaram que sim, conforme se denota dos dados

representados no gráfico que segue:

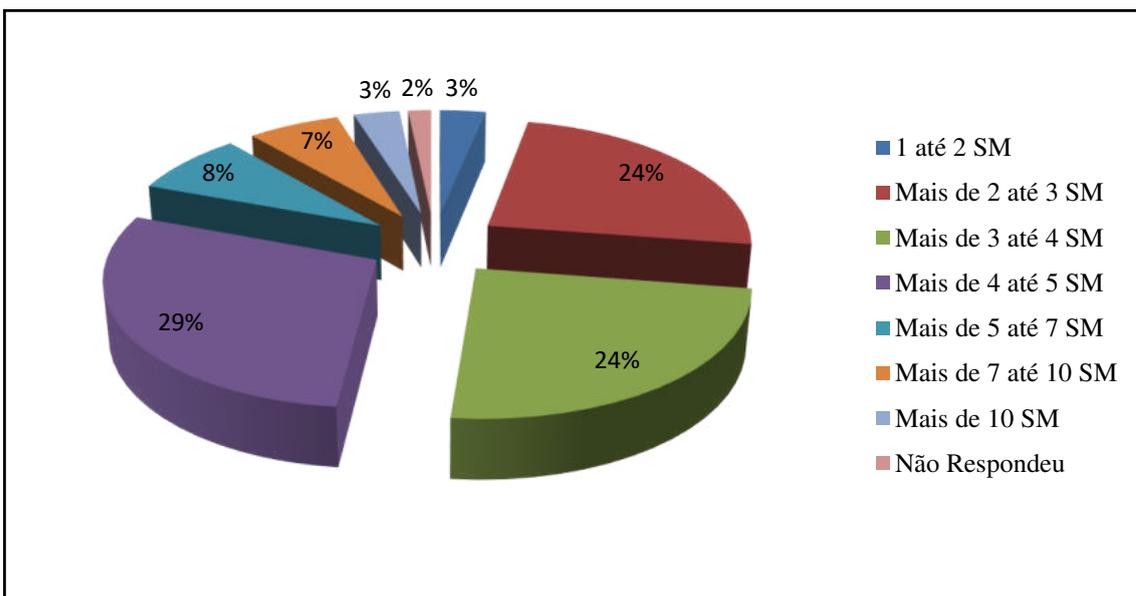
**Gráfico 50:** Relação dos vínculos de emprego dos(as) supervisores(as) de campo com a área do serviço social ou área adversa



Constata-se que dentre os(as) respondentes, 16% afirmaram possuir outros vínculos adversos a área de serviço social. Um percentual significativo (26%) não respondeu ao questionamento.

No gráfico que segue é possível analisar melhor os níveis salariais dos(as) profissionais respondentes, considerando o conjunto dos vínculos:

**Gráfico 51:** Renda Bruta dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo (considerando todos os vínculos empregatícios)

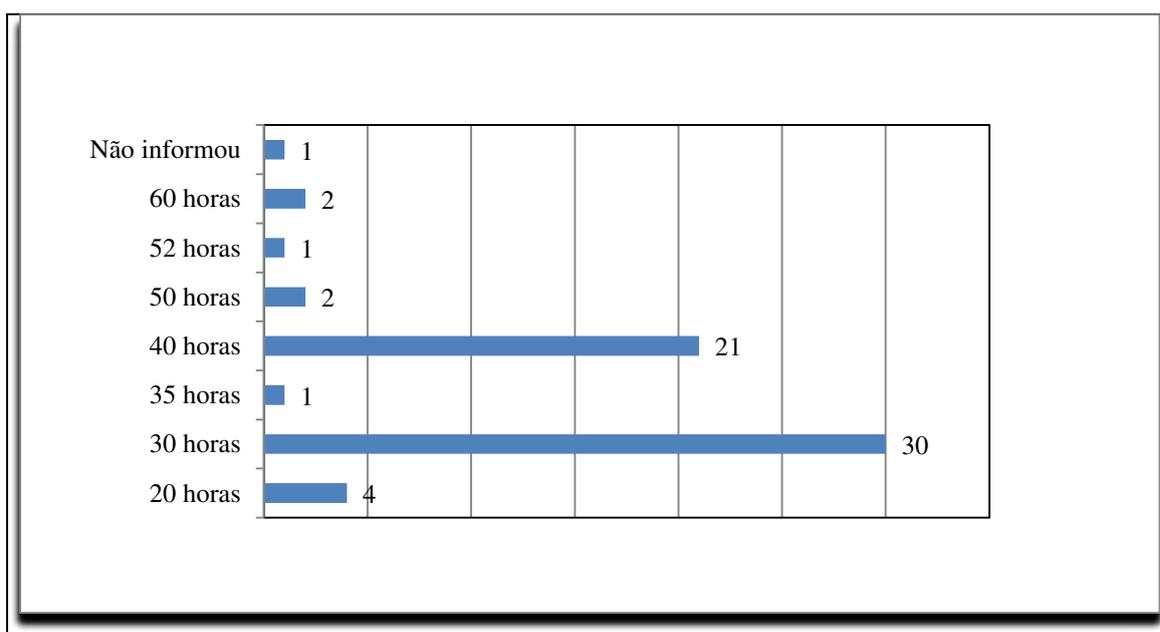


De acordo com os dados da pesquisa, aproximadamente 51% dos(as) profissionais supervisores(as) de campo recebiam até quatro salários mínimos de remuneração. Outros(as) 37% recebiam entre mais de quatro até sete salários mínimos e 10% acima de sete salários.

Dos(as) respondentes assistentes sociais supervisores(as) de campo que possuem múltiplos vínculos de emprego, quatro deles(as) trabalham em municípios distintos, o que indica uma condição ainda mais estressante em virtude do deslocamento. Em geral, aqueles(as) profissionais que atuam em mais de um município atuam em municípios menores e próximos. No presente estudo, entre os(as) supervisores(as) de campo que responderam ao questionamento sobre a distância entre um município e outro identificamos referências entre 8 a 23 quilômetros. De todo modo, a intenção de obter uma renda mais elevada, além do aumento do tempo destinado ao trabalho propriamente dito, implica num tempo adicional com o deslocamento. Ainda que não se possa a partir desses dados fazer generalizações, eles indicam tendências da realidade vivenciada pelo conjunto de profissionais e outros(as) trabalhadores(as) que precisam se submeter ao pluriemprego.

Já em relação à carga horária de trabalho dos(as) assistentes sociais que fizeram parte da pesquisa por desenvolverem a atividade de supervisão profissional de estágio em serviço social, os dados são os apresentados no gráfico que segue:

**Gráfico 52:** Carga horária semanal total trabalhada pelos(as) supervisores de campo



A maior parte dos(as) profissionais (48,4%) tem jornada de trabalho de 30 horas semanais, conforme regulamentação disposto em lei federal. Outros(as) 34% têm jornada semanal de 40 horas, mas constata-se que 8% têm jornada superior a 40 horas semanais, sendo mencionado que se trabalha até 60 horas por semana. Constatou-se a existência de vínculos cuja jornada de trabalho é parcial de 20 horas. Além disso, identificou-se situação em que o(a) profissional trabalhava 30 horas semanais e tinha, com o mesmo empregador, uma extensão de jornada de 10 horas remuneradas além daquelas.

Já quando se reportaram ao principal empregador, 58% afirmaram que sua jornada de trabalho semanal era de 30 horas e 34% que era de 40 horas semanais. Usando o mesmo parâmetro, menos de 5% disseram que a jornada laboral semanal era inferior a 30 horas (entre 20 e 22 horas) e menos de 2% tinham jornada intermediária de 35 horas semanais.

O debate em torno da composição da jornada de trabalho precisa ser relacionado ao conteúdo do trabalho profissional, voltado para o atendimento das demandas que expressam necessidades sociais que se materializam no confronto entre a produção de riqueza e as formas de apropriação dela numa sociedade de classes. Os depoimentos coletados por meio dos grupos focais realizados no curso da presente pesquisa permitem que tenhamos uma noção do que se processa no âmbito do mercado de trabalho em relação a esse aspecto:

Eu vou falar a partir da perspectiva do terceiro setor que eu fiz estágio lá, permaneci lá. Então eu tenho algum tempo lá na instituição e eu percebo, principalmente, que está se transmitindo também para aquele espaço, que, a princípio, é uma organização sem fins lucrativos e um espaço que executa quatro programas sociais. No entanto [...] o discurso é sempre de que há necessidade dos recursos, de haver os recursos suficientes para atender esses quatro programas. Então a gente percebe que há uma redução, um enxugamento do quadro de funcionários, por nível. E no setor social, no setor do Serviço Social, demitiu o 50 % das profissionais sem reduzir as demandas, obviamente. Então o que a gente percebe é que há uma pressão, [...] porque quem assumiu como coordenadora é assistente social e extinguiu atribuição específica do assistente social. [...] Tá havendo agora, meio que de forma mais sutil, um questionamento do tempo que a gente leva pros atendimentos, quantos são os atendimentos pra começar a mensurar em questão de tempo, assim, “quanto tempo tu leva fazendo isso?” “Quanto tempo leva fazendo aquilo?” Tanto para o Serviço Social quanto para a Psicologia. Então a gente percebe que é uma forma também deles perceberem como poderiam reestruturar o setor, se poderiam enxugar ainda mais, ou, enfim (GF2/AS12)

Os processos de intensificação do uso da força de trabalho nos espaços sócio

ocupacionais também foram indicados pelos profissionais pesquisados, o que tem relação direta com a duração das jornadas de trabalho. Nesse sentido, o depoimento que segue é emblemático para refletirmos sobre a questão:

É, o medo está forte... vou colocar assim, de uma forma ligada à reestruturação produtiva. Porque apesar do nosso espaço sócio-ocupacional, em sua maioria, ser o estado, mas ele também tem lógicas, por exemplo, a lógica gerencial, aplicada também no trabalho. Se a gente fala do produtivo, a lógica qual é? Duas formas de fazer a valorização do valor, de extrair a mais-valias seria intensificar o trabalho ou aumentar as horas de trabalho. E não é isso o que está acontecendo conosco? Né? Você está tendo as equipes reduzidas e você está tendo que fazer as atividades que aquela pessoa fazia e não está mais lá. Outra: a desprofissionalização [...]. Desde a especialização, desprofissionalização, todas essas tendências que a gente vive no cotidiano tiram esse profissional, jogam uma nova atribuição, por exemplo os Benefícios eventuais e falam "agora vocês todos vão fazer isso aí" e jogam a gente ali pra fazer naquele horário de trabalho (GF2/AS3).

A duração da jornada de trabalho aparece como preocupação dos(as) supervisores(as) de estágio também em relação aos(as) próprio(as) estagiários(as). Nesse particular, o depoimento que segue suscita importantes questões a serem consideradas no processo e formação, notadamente em relação ao que se entende pela natureza do estágio em serviço social, no âmbito das relações de trabalho.

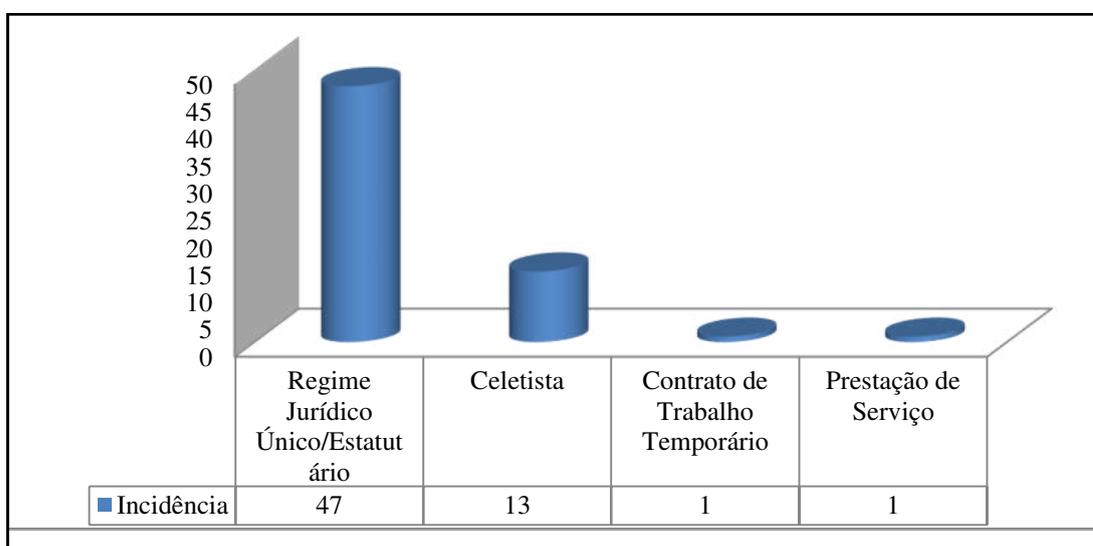
Eu me preocupo muito com a contratação de estagiários sempre no sentido de que ele não venha a ser uma força de trabalho para substituir o que os efetivos não dão conta. Acho que sempre é um trabalho muito grande para a supervisora. [...] Porque eu entendo o estagiário enquanto o processo de formação. Não é prioritário o trabalho. Para mim como supervisora não é prioritária a questão da carga horária, a rigidez na carga horária. Não tem essa rigidez. Tem que cumprir, a responsabilidade do cumprimento da ética, tudo isso a gente trabalha, mas se tem uma atividade na UFSC, ou tem uma atividade de formação eu como supervisora, eu priorizo a atividade. Não há relação trabalhista em si, isso é um estágio. Isso é muito contraditório dentro da secretaria porque na lógica [da instituição] [...] os estagiários eles vêm muito mais para cumprir algumas lacunas, alguns vácuos existentes para o trabalho e não para sua formação. E isso é muito, muito complicado, inclusive para nós supervisoras. Temos esse cuidado de não fazermos trabalhar nas demandas que a gente não dá conta, que não são para eles, que são demandas que se a gente não dá conta não é o estagiário que vai dar. É ter essa lucidez nessa loucura do nosso trabalho e saber o que que é trabalho do estagiário, que é processo de formação e o que, no processo de formação, quais atividades pra ele não entrar nesse trabalho de ter que cumprir hora, de ser aquela coisa louca [...] (GF2/AS7).

Ao mencionarem os motivos que definem o principal vínculo de emprego entre aqueles(as) supervisores(as) de campo que exercem o pluriemprego destaca-se principalmente a satisfação profissional, seguida pela estabilidade de emprego. O nível salarial também foi apontado como critério para essa definição. Entre as respostas a esse respeito identificou-se como elemento definidor do vínculo principal

as condições de trabalho, o que sugere existir uma valorização deste aspecto na vida profissional. Ainda que sem vinculação com o objeto da questão apresentada, constatou-se também profissionais que são contratados(as) como Micro Empreendedor(a) Individual (MEI), revelando o processo de precarização das relações de trabalho por meio da prestação de serviços.

Ao serem questionados(as) sobre o tipo de vínculo que possuíam com o empregador, na área de serviço social, obteve-se os seguintes resultados:

**Gráfico 53:** Tipo de vínculo empregatício dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo



Aproximadamente 76% dos(as) profissionais supervisores(as) de estágio possuíam vínculo empregatício regulado pelo Regime Jurídico Único e 21% afirmaram ter seus contratos de trabalho regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Ainda que num número muito pequeno, é importante mencionar a existência de contratos de trabalho por tempo determinado e vínculo caracterizado pela prestação de serviço.

Na mesma direção, constatou-se que quase 5% dos(as) respondentes afirmaram que possuir CNPJ é uma condição para manterem a vinculação com o empregador. Isso aponta para o fato de que o processo de transferência das responsabilidades pela reprodução da força de trabalho para o(a) próprio(a) trabalhador(a) também está presente no meio profissional, mesmo que em percentual ainda reduzido no contexto catarinense. Tal processo está bastante relacionado ao que na área do direito laboral é denominado de pejetização. Esse fenômeno se

caracteriza cada vez mais pela contratação da empresa do empregado pela empresa do ex-empregador, na condição de um terceirizado, cuja principal vantagem para o contratante é o fato de que, aparente e formalmente, tal relação descaracteriza o vínculo de emprego, isentando aquele das obrigações trabalhistas próprias desse tipo de relação. De todo modo, o contratado (trabalhador com CNPJ) pode ser - por analogia - considerado um centauro, haja vista que se insere na relação com o contratante na condição de uma figura simbiótica: trabalhador e “empresário”.

Os percentuais significativos de profissionais vinculados(as) ao setor público poderiam indicar processos menos intensos de precarização do trabalho, o que foi contraditado pelos depoimentos dos profissionais que participaram da presente pesquisa. Eles evidenciam que os processos de precarização são também intensos nesse setor. O excerto que segue evidencia esse aspecto:

Embora eu esteja há pouco tempo como funcionária pública, mas eu visualizo isso também, acho que, sei lá, a reforma trabalhista, vamos pensar, mesmo que foi aprovada na CLT acho que impactou no serviço público de outras formas. Acho que nessa coisa das chefias se sentirem autorizadas a expressar um pouco dessas reformas e dessas formas de pensar a gestão dos serviços em geral e da forma como se lida com a classe trabalhadora em geral. Eu vejo muitos mais processos seletivos, no setor público, que tem uma alta rotatividade de profissionais, a instabilidade... fica muito mais a mercê da gestão porque a qualquer momento pode ser demitido. Então, acho que essa é uma forma de precarização dos serviços e que impacta também até [...] [no trabalho dos] profissionais efetivos, porque você não consegue ter uma continuidade no serviço. É difícil sentir que você está construindo algo ao longo prazo ali naquele espaço. Acho que assédio moral vem também dessa forma e também de outras que é se sentir autorizada a precarizar (GF2/AS6).

O(a) mesmo(a) profissional complementa essa sua análise indicando como isso repercute sobre a vida da população usuária e como impacta na intervenção profissional quando da tentativa de responder às demandas dessa população:

Acho que também, assim, no momento da demanda... porque a gente está falando de ser classe trabalhadora. Vem o aumento da demanda da classe trabalhadora em geral pelas políticas que a gente geralmente trabalha, não sei... assim, nos benefícios eventuais eu percebi muito isso, por exemplo, precarização do trabalho dos usuários mesmo. Contratos temporários e aí a pessoa adocece e não tem pra onde recorrer. Percebi pelos relatórios um aumento da demanda e aí continuam os mesmos profissionais, reduzindo inclusive o quadro de profissionais. Então: aumenta a demanda, reduz o quadro de profissionais, precariza esse trabalho e aí a gente vai adoecendo e de uma forma muito individualizada, que eu acho que essa é a questão também. Daí a gente já está precarizado e se individualiza nisso, fica na questão de recorrer às saídas individuais nesse desespero e fica essa bola de neve (GF2/AS6).

Retomando aos dados da pesquisa mais ampla, ao serem questionados(as)

sobre a natureza jurídica dos empregadores (inclusive em relação às situações de pluriemprego), as respostas dos(as) supervisores de estágio que atuam nas instituições campos de estágio de estudantes da graduação em Santa Catarina evidenciam que 76% deles são trabalhadores de instituições de direito público e 22% trabalham em instituições de direito privado (2% não responderam a questão).

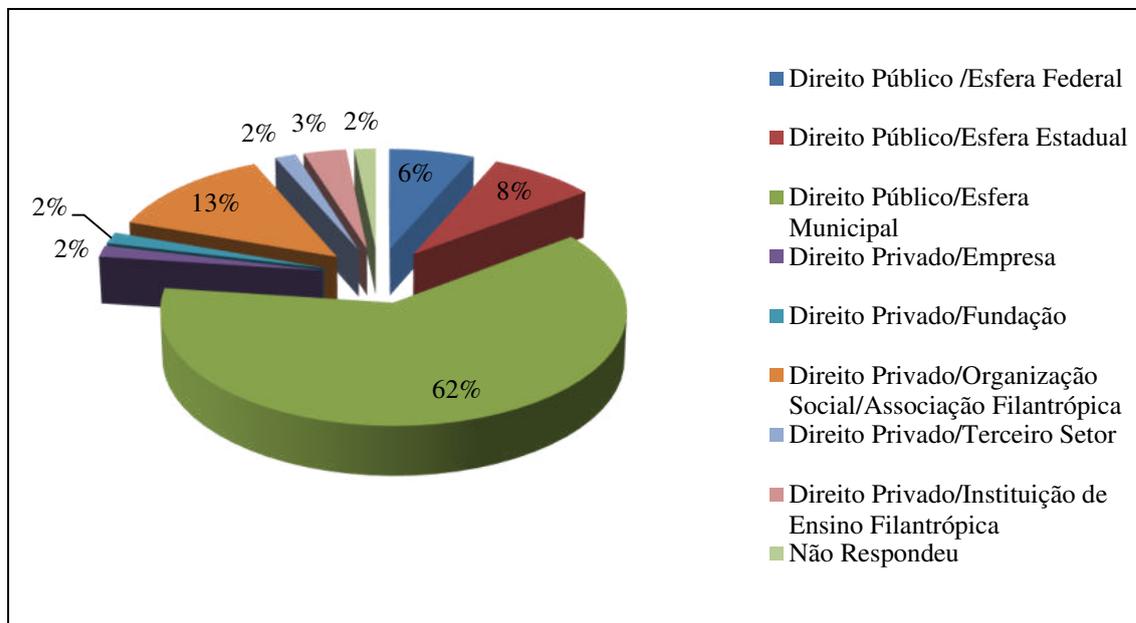
Depoimentos de supervisores(as) de estágios coletados quando da realização dos grupos focais apontam para a precarização do trabalho profissional em face das formas de contratação, notadamente no âmbito do setor público, que, progressivamente, tem na modalidade de contratação por tempo determinado, a regra de contratação e não aquela expressa na Constituição Federal que é aquela feita por meio da realização de concurso público. O excerto que segue evidencia o que estamos alegando:

Mas sobre as contratações... são processo seletivo, né? Todos os profissionais de nível fundamental médio e superior. Hoje eu posso dizer que agora, falando assim pra vocês, metade da equipe do CRASS, pouco mais, assim, serviço de convivência, duas educadoras, os técnicos administrativos [...], assistentes sociais e psicólogos são três. A equipes de tarde só tem uma efetiva, enfim. Então, assim, a metade GF/AS3).

Essa questão suscitará ainda mais debates no contexto de uma nova contrarreforma administrativa que em breve será debatida no parlamento nacional. As condições precárias de trabalho relatadas parecem não ser reais quando relacionadas aos fundamentos do governo para fazer avançar essa contrarreforma que, de forma diferente porque pautada na narrativa da eficiência, resgata a ideia da existência de privilégios no setor.

Por meio do instrumento de pesquisa enviado aos(às) supervisores de estágio vinculados(as) às unidades concedentes, procurou-se identificar o que se leva em conta para definir qual é o empregador principal, naquelas situações do pluriemprego. A natureza jurídica de direito público continua sendo predominante:

**Gráfico 54:** Natureza Jurídica da instituição empregadora principal dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo (Detalhamento)



Dentre aqueles(as) que afirmaram atuar na esfera pública, 62% tinham como empregador principal o município, 8% o estado e 6% a União. Outros(as) 20% atuavam em organizações de direito privado não empresariais, inclusive instituições de ensino. Apenas 2% disseram trabalhar em empresa privada.

Comumente a estabilidade do servidor público é vislumbrada como uma garantia que permite ao profissional assumir uma postura mais crítica frente às demandas institucionais que, em regra, são atravessadas por interesses políticos vinculados aos grupos que estão no poder. Contudo, as informações coletadas junto aos(as) profissionais consultados(as) mostra que isso não é uma regra. Vejamos:

[...] o servidor já entra e se é contratado - agora entrou uma nova assistente social- [...] não posso questionar nada. O cara, o coordenador faz o que quer com ela. Ela reclama, chora, se desespera... não pode se questionar porque ela entra nessa lógica. [...] Os novos profissionais e quem é concursado não quer sei lá se incomodar. Não quer... que sempre foi assim daí acaba mantendo justamente essa clareza do papel das atribuições e das competências e tudo mais (GF1/M).

A mesma realidade foi apontada por profissionais de serviço social que participaram da pesquisa relacionada às resistências em atender as demandas de supervisão de estágio por parte das instituições formadoras, conforme se depreende dos excertos que seguem:

É uma área que não é muito abrangente em questão de mercado de trabalho. O maior empregador são as prefeituras que são permEaDas pela politicagem (PSUAS05).

A maior dificuldade da prática é a situação política (partidária e publica), não entendimento dos gestores (PSUAS17).

Por outro lado, é preciso problematizar as leituras profissionais a respeito dos constrangimentos impostos ao(à) trabalhador(a) que vende sua força de trabalho no contexto de uma sociedade caracterizada pela exploração de classe. Assim, também o(a) assistente social, como trabalhador(a) assalariado(a) está sujeito(a) a esses constrangimentos, o que exige uma capacidade de análise da realidade que permita encontrar respostas na dinâmica própria das contradições dessa sociabilidade. Ao não conseguir perceber isso, os(as) profissionais acabam por cair no paradoxo das visões messiânicas e fatalistas, conforme já nos mostrava Marilda Iamamoto em sua obra *Renovação e conservadorismo no serviço social* (IAMAMOTO, 2018).

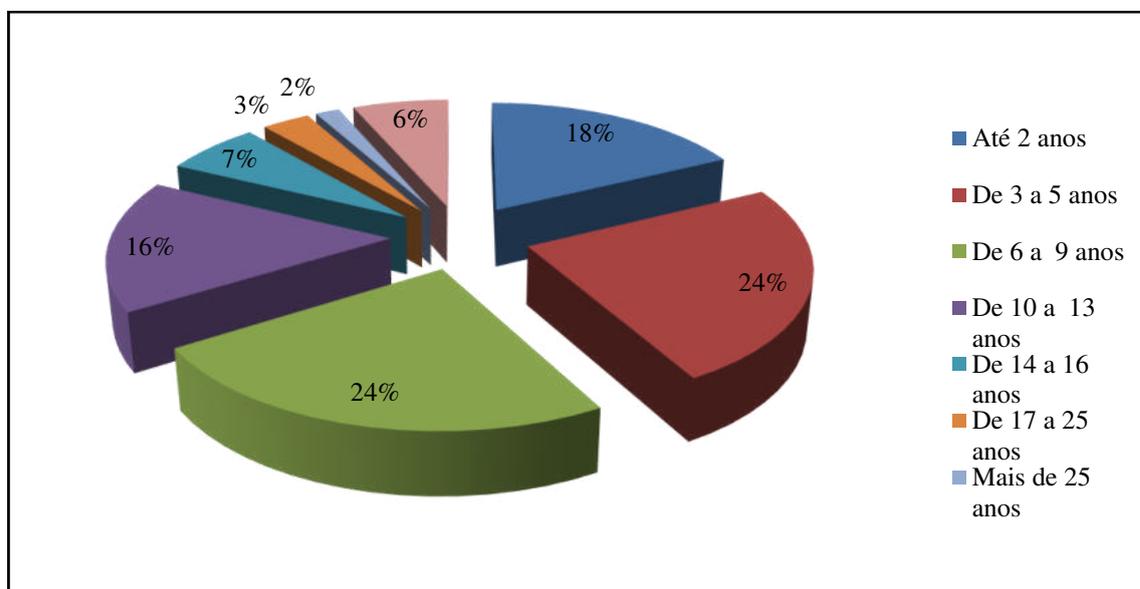
As condições de trabalho, especialmente no interior do serviço público, incidem sobre a atividade de supervisão de estágio, atribuição dos(as) profissionais que participaram da presente pesquisa. Nos depoimentos coletados nos grupos focais realizados, percebeu-se que a disposição para supervisionar ou não estagiários está muito associada às condições objetivas e subjetivas para a realização dessa tarefa que muito contribui para o processo de formação dos(as) futuros(as) assistentes sociais:

Como eu vou fazer isso, sabe? E pensando assim, é uma outra pessoa! Como é que eu vou submeter a ter que comer correndo na sala dos fundos, a não ter um banheiro para usar, que foi o que aconteceu com a minha estagiaria, sabe? [...].

Mas apenas condições físicas mesmo. Estou falando de não ter água para tomar. É nesse nível. Então a gente, enquanto trabalhador, é isso. Eu acostumo falar que ao mesmo tempo que eu estou de um lado da mesa pro atendimento, eu também estou do outro... então enquanto classe trabalhadora, como sobreviver? (GF2/AS3).

Já em relação ao tempo de trabalho como assistente social na principal instituição empregadora, os dados da pesquisa foram os que seguem:

**Gráfico 55:** Tempo de trabalho dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo no principal empregador



Constatamos um índice bastante significativo (18%) de profissionais que atuam até dois anos nas organizações tidas como principais empregadoras, na função de assistentes sociais. Chama atenção também que um percentual muito elevado (66%) que trabalha nesses locais há menos de dez anos.

#### 4.6.2 Condições de trabalho e supervisão de estágio: dilemas manifestos

No estudo realizado com profissionais catarinenses que atuavam no SUS/SC anteriormente mencionado e que ocorreu de forma concomitante ao projeto de pesquisa que ora relatamos, e considerando somente aqueles(as) que eram supervisores(as) de estágio, constatou-se que 58% dos(as) respondentes também possuíam vínculo estatutário, mas as formas mais precárias de contratos como o contrato por tempo determinado e aqueles mediados por empresas terceiras estavam presentes. Além disso 25% afirmou que as relações de trabalho eram regidas pelo regime celetista. Já entre aqueles(s) que não exerciam a supervisão de estágio, cerca de 80% eram estatutários, mas ainda assim identificou-se entre as razões de não

exercerem a supervisão de estágio as condições de trabalho precárias. Esses dados corroboram os coletados pela coletada realizada no contexto do projeto mais amplo de pesquisa. Quando da realização dos grupos focais, esse aspecto restou evidenciado por muitos(as) assistentes sociais:

[...] muitas vezes a rotina nos toma de uma tal forma que é difícil sentar, é difícil manter essa regularidade da supervisão. Algumas vezes você consegue, outras vezes surge uma demanda de baixo do tapete que você tem que atender, que você precisa pensar inclusive como é que vai encaminhar aquela situação e tudo mais, então aí acaba impactando mesmo dentro desse processo. Fora as questões do espaço físico, as condições reais de trabalho (GFUFSC2-AS10).

Na pesquisa com trabalhadores(as) assistentes sociais que atuam no SUAS/SC, um dado que mostra a importância desse argumento – precárias condições de trabalho - para negar as demandas relativas à supervisão de estágio é que 37% desses(as) profissionais afirmaram que suas experiências de estágio haviam sido ótimas e apenas 5% disse que esta experiência tinha sido frustrante. E, relacionado a esse argumento, profissionais percebem que a falta de condições de trabalho – que se materializam também no reduzido número de profissionais na instituição – pode redundar na utilização de estudantes como força de trabalho substitutiva. Nesse sentido advertem:

Profissional e estagiário precisam ter claramente a visão do estágio para não gerar somente mão de obra barata ou gratuita (PSUAS66).

Esta é sempre uma preocupação muito presente nos debates da categoria profissional, especialmente entre os(as) profissionais vinculados aos espaços de formação. Como demonstrado em outro momento do presente relatório, o desvirtuamento do estágio de modo a secundarizar o seu papel precípua – sua função pedagógica – está sempre relacionada à lógica mercantil presente nas instituições dos campos de estágio (mas também nas de formação) e as necessidades que os(as) estudantes têm de se manterem na própria universidade em face da inexistência de políticas de permanência que, de fato, possibilitem a eles(as) se dedicarem à formação.

Na pesquisa que constituiu subprojeto da mais ampla que aqui relatamos, procurou-se identificar as razões que levam profissionais a negarem a atribuição de supervisão de estágio. Como já assinalamos, esta investigação foi realizada com profissionais que atuam no âmbito do SUAS/SC e, alguns dados são aqui também apresentados:

Quando questionados(as) sobre as razões de não se proporem a realizar a supervisão de estágio em serviço social, 44% dos(as) profissionais que compuseram a amostra da pesquisa relacionada ao tema da negativa de atendimento das demandas por supervisão por parte de instituições de ensino e/ou estudantes responderam que se sentiam sobrecarregados(as) pelas demandas do cotidiano de trabalho e a supervisão de estágio traria exigências adicionais. Um percentual de 25% afirmou que a instituição empregadora não oferecia as condições adequadas para a realização de estágio.

Ainda que em percentual pequeno (3,4%) dos(as) profissionais fizeram referência à precarização do vínculo com a instituição empregadora – contratos por tempo determinado -, o que acabava por ser considerado um impeditivo para a assunção da supervisão de estágio.

Aspecto relacionado a esse debate diz respeito ao fato de que cerca de 12% dos(as) profissionais afirmaram que não aceitavam assumir a atribuição de supervisionar estágio porque consideravam que o(a) supervisor(a) de campo acaba por assumir responsabilidades das instituições de ensino sem obter nenhuma vantagem, entendimento reforçado em registros dos(as) respondentes do formulário de pesquisa:

A instituição de ensino não traz nenhum benefício para que assumamos este compromisso com a supervisão (PSUAS31).

Quando questionados(as) sobre motivos que poderiam fazê-los(as) mudar de opinião a respeito da supervisão de estágio, constatou-se que 32% dos(as) profissionais afirmaram que assumiriam essa atribuição se fossem remunerados, na qualidade de prestadores de serviço. Constatou-se, ainda, que 32,2% dos(as) assistentes sociais em algum momento da vida profissional tinham atuado como supervisores de estágio e outros 68% nunca haviam assumido esta atribuição. Dentre os argumentos para justificar porque deixaram de realizar esta atribuição profissional, identificou-se argumentos relacionados ao excesso de demandas institucionais que não seriam respondidas por estagiários(as) em face da redução da carga horária por eles(as) cumpridas ou, ainda, pelas precárias condições de trabalho, como se denota do excerto que segue:

Alunos querem apenas cumprir a carga horária exigida (PSUAS12).

Carga horária reduzida da modalidade de estágio (PSUAS55).

Falta de espaço físico adequado a boa formação do estágio (PSUAS14).

Para supervisionar há necessidade de construir um local propício à aprendizagem social, profissional e cultural. Além de regulamentar o espaço, uma luta que tenho travado contra a instituição (PSUAS49).

Instituição hoje não oferece condições adequadas (PSUAS54).

Demanda de trabalho da instituição (PSUAS33).

Sobrecarga de trabalho (PSUAS43).

Demanda de trabalho gigante, não proporcionando a qualidade da supervisão (PSUAS72).

Além disso, dado o fato de a profissão ser composta majoritariamente por mulheres, questões relacionadas às precárias condições de trabalho são acrescidas por outras demandas que socialmente são referidas às mulheres, conforme se pode observar no registro que segue:

Atualmente não temos tempo para poder supervisionar estágio devido à grande demanda de trabalho, além disso tenho um bebê em casa e não disponho de tempo para atividades, leituras no contraturno (PSUAS62).

Talvez muito em função dessas condições é que cerca de 55% dos(as) assistentes sociais que participaram da pesquisa no âmbito do SUAS/SC declararam que não assumiriam, a curto prazo, a atribuição de supervisão de estágio. Além disso, para 78% a assunção ou não dessa atribuição é considerada uma decisão exclusivamente do(a) profissional, haja vista que é este(a) o(a) responsável técnico a se envolver diretamente com o(a) estudante estagiário(a). Um percentual de 22% afirmou que esta é uma decisão que se pauta no entendimento de que é uma demanda da instituição empregadora a ser acordada com o(a) profissional que assumirá esta tarefa.

Além disso, a pesquisa junto aos(às) profissionais do SUAS/SC mostrou também que 13% deles(as) consideravam que a função do(a) supervisor(a) de estágio consiste em “criar estratégias para atender as demandas da instituição empregadora e ter capacidade de ensinar o(a) estudante a se adaptar ao mercado de trabalho”. Outros 7% dos(as) pesquisados defendia que era preciso que o(a) supervisor(a) de estágio deve “saber delegar atribuições ao(à) estagiário(a) para que possa desenvolver as competências necessárias e exigências do mercado de trabalho”. Portanto, ainda que se façam críticas às condições precárias de trabalho, percebe-se que parte dos(as) profissionais advoga que o(a) supervisores de estágio deve

contribuir para que o(a) futuro assistente social se adapte e responda às exigências do mercado de trabalho. Nessa mesma direção identificou-se a concepção do trabalho profissional voltado para “equalizar” as demandas da instituição empregadora com os direitos dos usuários dos serviços, conforme se depreende do excerto que segue:

Relacionar teoria e prática com ética e responsabilidade. Tentando mediar as necessidades da instituição e os direitos dos usuários, fazendo com que o estudante reflita na sua prática profissional e nas implicações das problemáticas (PSUAS39).

Ora, sabemos que não é possível negar as demandas do mercado de trabalho, contudo a profissão há muito vem se discutindo a necessidade de o(a) assistente social problematizar essas demandas de modo a vinculá-las às determinações ou às legalidades sociais, pelo uso de um conjunto de mediações. Sem essa problematização – ancorada na teoria social crítica – as respostas profissionais comumente acabam por reproduzir as relações sociais geradoras dessas demandas. Assim, o trabalho do(a) assistente social resta limitado à singularidade das demandas tomando-as como “problemas” a serem resolvidos por meio de procedimentos técnicos cada vez mais burocratizados, o que não permite compreender que elas são expressão de determinações universais que estruturam a própria sociabilidade vigente.

A não ultrapassagem da forma fenomênica ou das expressões da questão social presentes no cotidiano de trabalho é corroborada pela concepção de que “o estágio é a forma privilegiada para aplicar os ensinamentos teóricos repassados no curso de graduação”, o que acaba por reiterar a ideia de que o conhecimento válido é aquele de natureza pragmática (5% dos(as) pesquisados(as) atribuíram ao estágio esta função). Tal concepção é identificada nos registros que seguem:

O ensino universitário deixa a desejar no que diz respeito a interpretação das leis, decretos, normativas e portarias e aplicação na prática profissional (PSUAS14).

Formação voltada para vida acadêmica e distante da prática. Serve como aporte teórico para compreender as expressões da questão social, porém, não prepara o profissional para execução dos instrumentais técnicos operativos (PSUAS56).

Aqui, não se entende a diferença entre o conhecimento teórico e aqueles que derivam da própria prática profissional no trato de normativas que encobrem valores, perspectivas teóricas e políticas que não são captados pela perspectiva instrumental predominante. Ao mesmo tempo reitera-se a concepção de que o uso dos

instrumentos e técnicas não pressupõe conhecimento teórico, mas apenas um conhecimento manipulatório. A teoria não é compreendida como reprodução ideal do objeto da intervenção profissional e da realidade na qual ele se insere.

Na mesma direção, constatou-se que 12,5% dos(as) assistentes sociais atuantes no SUAS/SC que participaram da pesquisa em comento defendem que por meio do estágio os(as) estudantes aprendem a ser assistentes sociais “tendo em vista o caráter interventivo da profissão que muitas vezes privilegia a dimensão teórica sem que essa ofereça subsídios para a atuação no cotidiano de trabalho”. Percentual idêntico (12,5%) disse que “o estágio possibilita uma aproximação com a realidade e permite que se possa responder às demandas imediatas da instituição e dos usuários dos serviços por ela implementados”.

As percepções sobre a importância do estágio em serviço social como estratégia de aproximação com a realidade do mercado de trabalho supracitadas acabam por revelar que, muitas vezes, os(as) profissionais, por inúmeras razões objetivas e subjetivas, não conseguem realizar uma análise crítica sobre as condições de trabalho e como estas incidem sobre o trabalho profissional, inclusive sobre as práticas de estágio e sobre a supervisão de estágio.

Por outro lado, parte significativa dos sujeitos da pesquisa realizada junto à profissionais que atuam no SUAS/SC (66%) afirmou que o(a) supervisor(a) de estágio em serviço social deve ter “competência teórica, prática e política, haja vista a necessidade de lidar com as contradições do mercado de trabalho profissional”. Outros 8,5% disseram que seria necessário que o profissional que exerce a supervisão de estágio tenha “domínio da estrutura e do funcionamento da instituição empregadora, bem como dos serviços operacionalizados”. Constatou-se também que 15,5% desses(as) assistentes sociais consideram que o(a) supervisor(a) de estágio deve “ter domínio da estrutura e do funcionamento da instituição empregadora, bem como dos serviços operacionalizados”. No corolário dessas concepções, cerca de 60% dos(as) assistentes sociais que constituíram a amostra da pesquisa aqui referida defendem que “por meio do estágio é possível compreender e problematizar a realidade do mercado de trabalho profissional, tanto do ponto de vista do(a) assistente social na condição de trabalhador(a) como do ponto de vistas das demandas e necessidades da população em geral”.

No contexto da pesquisa mais ampla quando da coleta de dados realizada por meio dos grupos focais, as condições de trabalho foram também problematizadas em face do desafio de assumir a supervisão de estágio em serviço social. No excerto que segue algumas dimensões da realidade do mercado de trabalho são mencionadas:

[...] o Serviço Social acho que da mesma forma, né, eu trabalho no CREAS e a gente vem sentindo o desmonte das políticas públicas, a redução do quadro de funcionários, e com isso o aumento da nossa carga de trabalho. Se antes a nossa demanda, a cada dupla, o Serviço Social tinha que atender 20 famílias, hoje a cobrança é que a gente atenda trinta famílias e pra que não exista tal da fila de espera. Tem uma cobrança muito maior em relação aos números, ao quantitativo de atendimentos. Então, além disso, além do aumento da carga de trabalho, também percebe que os benefícios eventuais que se tinham, não se tem mais, o que dificulta também nosso trabalho porque, querendo ou não, as famílias precisam disso e buscam a todo tempo. Então está bem difícil pra nós, todo dia aparece uma questão nova, uma situação nova e que a gente para pra discutir o que que a gente vai fazer, o que que é possível, como que vamos enfrentar isso. Também percebemos o adoecimento dos colegas. Muita gente adoecendo por causa de toda essa pressão (FG1UFSC2-AS11)

A sobrecarga de trabalho é agravada pelo desfinanciamento das políticas sociais, o que redundando em tensionamentos no cotidiano de trabalho e, conseqüentemente, mais adoecimento do(a) próprio(a) profissional.

Alguns profissionais, ao analisarem o acentuamento da precarização em seus espaços ocupacionais conseguem identificar essa precarização a processos mais amplo que ocorrem no contexto da reestruturação produtiva que se intensifica no Brasil especialmente a partir dos anos de 1990. E, no âmbito do Estado – entendido em sua conexão orgânica com os interesses do capital - essas transformações são implementadas com base na perspectiva gerencialista, conforme se denota do excerto que segue:

É, o medo está forte... vou colocar assim, de uma forma ligada à reestruturação produtiva. Por que apesar do nosso espaço sócio ocupacional, em sua maioria, ser o Estado, mas ele também tem lógicas, por exemplo a lógica gerencial, aplicada também no trabalho. Se a gente fala do produtivo, a lógica qual é? Duas formas de fazer a valorização do valor, de extrair a mais-valias seria intensificar o trabalho ou aumentar as horas de trabalho. E não é isso o que está acontecendo conosco? Né? Você está tendo as equipes reduzidas e você está tendo que fazer as atividades que aquela pessoa fazia e não está mais lá. Outra: a desprofissionalização que ela colocou, né. Desde a especialização, desprofissionalização, todas essas tendências que a gente vive no cotidiano tiram esse profissional, jogam uma nova atribuição, por exemplo os Benefícios eventuais e falam “agora vocês todos vão fazer isso aí” e jogam a gente ali pra fazer naquele horário de trabalho. Não importa se você é pedagogo, se você é psicólogo, médico, dentista. Você vai conseguir. Porque o Estado ele é um braço do capital, ele é um instrumento de coerção, de consenso, então ele adotou a lógica gerencial já há muito tempo. Acho que lá em 95 com Bresser-Pereira e agora está vindo uma nova reforma administrativa que vai apertar mais ainda a gente. Então, é dos dois lados...

é a classe trabalhadora de quem está no Estado (não vou entrar naquela discussão do setor produtivo e o setor improdutivo), mas é classe trabalhadora que está sendo massacrada e é esse o caminho do capital. É por isso que a Teoria Social Crítica é importante porque você vai entendendo esse caminho. Qual é a estratégia do grande capital, agora financeirizado, ele está trilhando pra que ele possa valorizar o valor? (Que coisa horrível, mas é isso) em cima de que? Quem produz valor são os trabalhadores, não vai eliminar isso nunca! Mas ele vai diminuir com tecnologia, com assédio, sabe? Com essa imposição de um trabalho maior que nossa capacidade de atendimento, gerando sofrimento, etecetera, etecetera. Mas é isso o que está acontecendo, simples assim (FGUFSC2-AS3).

Na mesma direção aponta o registro a seguir apresentado, mostrando a intensificação do trabalho e no desgaste na sua realização:

Então quando me perguntam sobre as minhas condições de trabalho: eu me sinto massacrada, eu me sinto sem energia pra nada após o trabalho. Há dias que eu tenho que fazer uma escolha de onde eu vou investir a minha energia (GFUFSC2-AS03).

Recentemente, eu estou há três meses no meu novo local de trabalho, e eu fiquei um mês sozinha, né, tem duas equipes PAEFIs de manhã e eu fique sozinha porque três das minhas colegas adoeceram. Então tem isso, mas em nenhum momento você atende menos e uma coisa que fica contraditória sobre a gente é isso: sobre essa culpabilização e responsabilização do trabalhador por toda essa conjuntura e essa questão da política. É a história de que, como se você fosse almoçar em 15 minutos, que é o que se tem em seis horas, ao invés de almoçar em meia hora, fosse de fato garantir o emprego para as pessoas que eu atendo (GFUFSC2-AS09).

Em face dessas condições os(as) profissionais se questionam o acerto ou não de assumir a supervisão de um(a) estudante em formação. Esse dilema é expresso no depoimento que segue:

E é muito difícil limpar isso, se fortalecer, desvelar no encontro como coletivizar essas questões, como fortalecer esses espaços. Então, eu acho que na minha relação com as condições de trabalho e considerando que aqui somos supervisoras, isso, né? Quando aparece a possibilidade de supervisionar alguém você pensa assim: como é que eu vou submeter alguém a passar essa raiva que eu passo, a esse sofrimento que eu passo (GFUFSC2-AS03).

Os(as) profissionais participantes dos grupos focais realizados relataram também que não raramente têm que fazer enfrentamentos para que os(as) próprios(as) estudantes estagiários(as) não sejam submetidos a essa lógica precarizante, ainda que inevitavelmente sejam afetados:

[...] é uma questão que surgiu lá, enfim, foi um absurdo, mas a gente em reunião discutiu precarização do nosso trabalho, discutimos com a gestão aí no setor de benefícios eventuais, e aí estava colocando essa questão dos atendimentos porque existe uma culpabilização muito forte, se o usuário não é atendido, a responsabilidade é completamente dos técnicos. E aí veio o estagiário, ele estava na reunião e veio essa proposta “ah, e o estagiário? Ele não pode começar a atender?” Assim, pra mim foi minha primeira experiência de supervisão e fiquei chocada, ainda mais vindo de uma assistente social.

Ela ainda falou “não, eu não quero precarizar o estágio, mas... mas...”. [...] Aí eu falei não, né, é o primeiro semestre, é acompanhamento, não é assim que funciona. Enfim, tive que defender o obvio pra uma colega que estava na gestão, mas isso surgiu, né? Surgiu e parece que geralmente tem um constrangimento assim, porque esse momento é o momento de acompanhamento das minhas atividades, então é acompanhar, não está executando. Aí todo mundo ficou olhando, “nossa, que que essa pessoa está fazendo” e aí parece que toda hora a gente está tendo que justificar que que é o estágio, tem que apresentar..., mas é quase todo dia, né? Então, eu acho que tem esse impacto, tem essa questão que eu acho bem problemática, mas [...] acho que faz parte dessa contradição [...], mas então eu penso, isso é parte do nosso trabalho, infelizmente. Então toda essa precarização, a gente quer acabar com isso, a gente quer construir outra lógica de trabalho e tudo mais, mas é parte também e a gente não tem como esconder, a gente precisa lidar com isso como é e acho que o estágio faz parte disso também [...]. Eu acho que isso também é uma riqueza que a gente tem que lidar da realidade concreta. Então acho que é isso, é construindo junto, é mostrando, debatendo, elaborando, mas é claro que é muito desafiador porque, objetivamente, no tempo que a gente tem no nosso trabalho, em que momento pode corrigir análises institucional, parar, pensar, ir atrás dos documentos pra analisar, quer dizer, o próprio momento de supervisão que pode, sim ser no acompanhamento, mas e o momento de sentar? De ler os textos que discutem a supervisão acadêmica, que eu gostaria também de discutir junto... e não está dando, né? Desta forma. Mas a gente tenta. (GFUFSC2-AS06).

E é isso, onde eu trabalho ninguém quis estagiários. Mas aí eu fui pensando, refletindo, e foi bem interessante que, depois da visita da supervisora acadêmica eu resolvi reabrir meu campo de estágio no próximo semestre. E aí perguntaram por que que eu não queria dois estagiários? (GFUFSC2-AS03).

Dos depoimentos supracitados vale destacar o fato da reiteração da intencionalidade de gestões em fazer uso da força de trabalho de estagiários para reduzir os impactos da ausência de quadros técnicos compatíveis com o volume e a natureza das demandas. Ressalta-se a importante percepção de que o estágio deve permitir ao(à) estudante uma aproximação da realidade do mercado de trabalho, levando em conta todas as contradições e processos que aí se operam. E, nesse sentido outras profissionais supervisoras reforçam o entendimento sobre a posição que o(a) supervisor(a) de estágio deve assumir em face das tentativas de fazer do(a) estudante força de trabalho substitutiva de profissionais:

Eu me preocupo muito com a contratação de estagiários sempre no sentido de que ele não venha a ser uma força de trabalho para substituir o que os efetivos não dão conta. Acho que sempre é um trabalho muito grande para a supervisora para não, para o setor que a gente faz parte, do que a colega estava falando, desse mal-estar. Porque eu entendo o estagiário enquanto o processo de formação, não é prioritário o trabalho. Pra mim como supervisora não é prioritária a questão da carga horária, a rigidez na carga horária. Não tem essa rigidez. Tem que cumprir, a responsabilidade [...] ética, tudo isso a gente trabalha, mas se tem uma atividade na [universidade] [...] ou tem uma atividade de formação, eu como supervisora, eu priorizo a atividade. Não há relação trabalhista em si, isso é um estágio. Isso é muito contraditório dentro

da secretaria [...] os estagiários eles vêm muito mais para cumprir algumas lacunas, alguns vácuos existentes para o trabalho e não para sua formação. E isso é muito, muito complicado inclusive para nós supervisoras. Temos esse cuidado de não fazermos trabalhar nas demandas que a gente não dá conta, que não são pra eles, que são demandas que se a gente não dá conta não é o estagiário que vai dar. É ter essa lucidez nessa loucura do nosso trabalho e saber o que que é trabalho do estagiário, que que é processo de formação e o que do processo de formação, quais atividades pra ele não entrar nesse trabalho de ter que cumprir hora, de ser aquela coisa louca [...] (GFUFSC2-AS07).

[...] a fala da colega foi muito pertinente e as vezes me deparo também na prática profissional. Como eu trabalho em serviço de acolhimento, a gente tem audiência. Então, o dia que tem audiência o estagiário não precisa ir pro campo, né, pro serviço de acolhimento. Aí começa: “não veio” “faltou”. Mas como é que vou deixar um supervisionado sozinho? Então, realmente, a gente tem que tomar muito cuidado de não fazer dele um tarefeiro. [...] Às vezes os próprios colegas eles cobram “ah, onde está o estagiário?” “por que que ele não veio hoje?” “o que que ele está fazendo?”. Mas, por outro lado, também, o estagiário aprende também. Não só como supervisor, mas com os outros colegas porque muitas vezes ajudam, contribuem, participam das reuniões e, enfim, eles acabam aprendendo, não só com a própria supervisora e sim com os outros colegas também. E também [...] a gente se renova, se recicla, acaba levando de volta a academia lá pro espaço de trabalho que a gente fica tão afastado. [...] Também quando nos chamam pra debater na sala, na universidade, acho que é um processo bem importante (GFUFSC2-AS14).

De forma geral eles acabam entendendo um pouco como se o estagiário fosse mão de obra, também como se fosse, como se complementasse a atividade dos técnicos. Eu acho que a instituição tem um pouco isso sim. A preocupação com o processo formativo vem dos profissionais que estão supervisionando. Pra instituição é isso que de fato está considerando, é uma complementação do trabalho do trabalhador. Então vai da nossa resistência, do nosso contrato, da nossa defesa diante da nossa chefia, dos nossos coordenadores, enfim (GFUFSC2-AS10).

Esse compromisso ético-político de não reproduzir a tendência mercantil que perpassa a realização dos estágios profissionais por parte de profissionais de serviço social é destacado em outro depoimento coletado quando da realização dos grupos focais. Valoriza-se que os(as) assistentes sociais têm resistido à essa prática, o que nem sempre o é por profissionais de outras áreas:

É trabalho precarizado. Todos eles são contratados num formato de estágio, mas trabalham na administração e como cadastradores do CadÚnico. Do Serviço Social não tem por questões óbvias, né? A gente já ia.... mas tem da psicologia, administração, ciências sociais, pedagogia, direito. Todo legitimado (GFUFSC2-AS03).

Por outro lado, a resistência à abertura de campos de estágio e à supervisão no âmbito das instituições foi apontada como uma resistência dos(as) profissionais que temem a avaliação de seu trabalho, conforme se denota do excerto que segue:

Lá no nosso campo de estágio eu vejo que a maior dificuldade são com os colegas de trabalho. Não sei parece que alguns colegas acham que vão ser avaliados, analisados pelos estagiários, não pegam e meio que veladamente criticam quando a gente pega. E eu sempre tive estagiários, desde que eu me formei tenho estagiários, já faz 19 anos. E aí a maior dificuldade com o pouco espaço também porque a gente trabalha em espaços alugados, com divisórias. Tem aquela questão do sigilo, do espaço pra todo mundo, tanto técnicos como estagiários. Mas a maior dificuldade. E com a [...] com a academia, no caso, tem melhorado. Já esteve pior. Teve anos que a gente não tinha, não teve reunião com os supervisores pedagógicos, nem o for. Eu acho que de uns anos pra cá tem melhorado bastante, tem acontecido mais reuniões, mais encontros e têm sido espaços legais, de muito aprendizado. No momento não tenho nada a criticar (GFUFSC2-AS11).

Do registro anterior, constata-se que em determinadas situações a resistência à abertura de campos de estágio e à prática de supervisão tem a ver com as relações interinstitucionais e entre os sujeitos envolvidos, tanto das instituições campo de estágio como os das instituições de ensino.

Das reflexões até expostas ressalta-se que as precárias condições de trabalho não podem ser fundamento para negar o atendimento de demandas de abertura de campos de estágio e de supervisão de estágio, haja vista que esta é uma característica do mercado de trabalho profissional. Não há como oportunizar uma formação colada aos desafios da profissão se não colocando os(as) estudantes em contato com essa realidade que, como sabemos, deve ser objeto de constantes reflexões entre os sujeitos envolvidos neste processo (estudantes estagiários(as) e supervisores(as) de campo e acadêmicos(as)). O depoimento que segue expressa esse entendimento:

Em relação às condições de trabalho. Se elas são precárias se não são, se tem lugar, se não tem lugar, acho que a gente só tem que se preocupar com esse limite que foi o que aconteceu conosco. Nós temos condições de ter tantos estagiários. A gente limita pelo espaço físico. Mas as condições são precárias, é a realidade, é isso. Não tem como não fazer uma supervisão de estágio estando à parte dessa realidade, não tem, infelizmente não. Assédio moral? Tá, não é ele que está passando, ele está vivenciando de alguma forma e a gente faz uma reflexão, um diálogo, mas é a realidade, é trabalhador. Agora, uma deficiência que eu acho que é uma dificuldade também da supervisão acadêmica, que não tem a ver exatamente com a supervisão acadêmica, mas sim com a estrutura do ensino de ter estagiários com algumas deficiências da própria escrita, na formulação de frases. E, mesmo que aquela pessoa consiga verbalizar bem, consiga fazer uma reflexão boa, ali na hora de um relatório fica meio confuso. Então eu penso que isso, eu me preocupo bastante com isso sem ter condições de poder cooperar. Que é algo que pode acontecer também na supervisão acadêmica. Mas isso eu tenho certeza que é histórico, é um processo da própria estrutura de formação da educação brasileira (GFUFSC2-AS03).

Do conteúdo expresso no registro supra constata-se também uma preocupação com as condições do próprio desenvolvimento pedagógico, especialmente em relação às dificuldades de escrita dos estudantes, fruto de um processo histórico de precarização também da política de educação. Isso se traduz cotidianamente nas dificuldades de os(as) estagiários(as) responderem não somente a demandas do campo de estágio, mas também aquelas relacionadas à academia, a exemplo, da elaboração de documentos de registros das atividades desenvolvidas no âmbito do estágio.

De todo o exposto, podemos dizer que os dados da pesquisa reforçam a hipótese de que as condições de trabalho dos(as) profissionais são determinantes para balizar a decisão quanto à abertura de campos de estágio e consequente supervisão, mas também são expressão concreta das configurações do mercado de trabalho, terreno mesmo onde ganha materialidade o trabalho profissional.

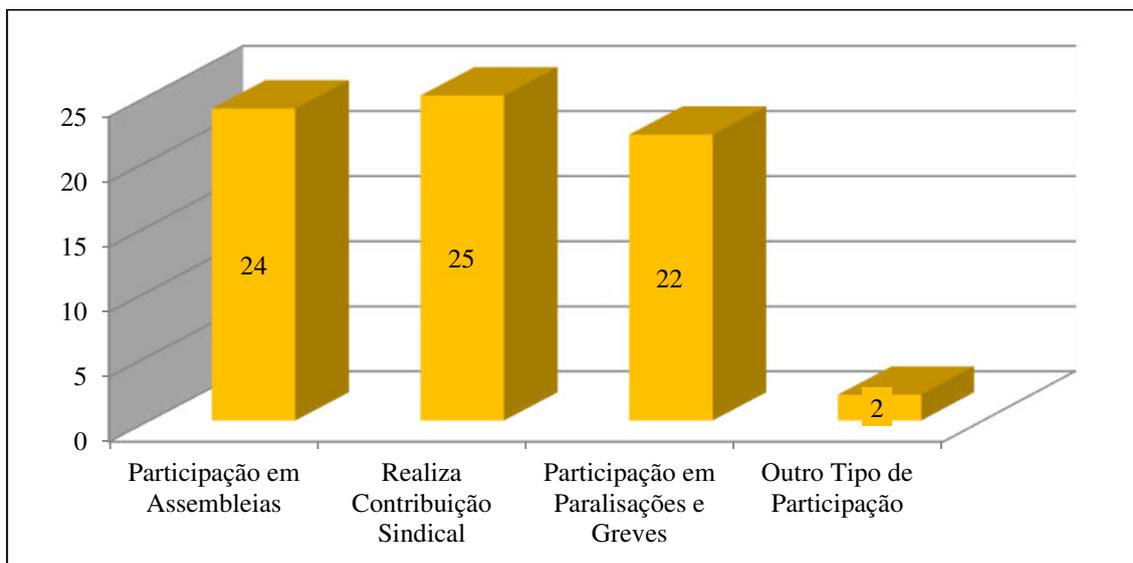
Associado à essas questões a precarização do trabalho que se expressam nas péssimas condições de infraestrutura, na redução do número de profissionais, nos salários baixos, na intensificação das atividades cotidianas, há que se destacar atuação dos profissionais nos espaços de lutas para o enfrentamento delas. Na sequência apresentaremos alguns dados da pesquisa relacionados a essa questão.

#### 4.6.3 Participação sindical e em outros espaços coletivos

Ao serem questionados(as) sobre a existência de entidade sindical que represente a categoria profissional a qual o(a) profissional está vinculado(a), constatou-se que em 79% dos casos a resposta foi positiva e 13% responderam que não existia sindicato representante da categoria. Além disso, 8% não responderam à questão. Quando indagados(as) se participavam ou não das atividades sindicais, 48% afirmaram positivamente e 39% disseram que não eram sindicalizados(as). Em relação a essa questão, 13% não responderam.

Quando questionados(as) sobre o tipo de participação junto às organizações sindicais, as respostas foram as seguintes:

**Gráfico 56:** Tipos de participação dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo junto a organizações sindicais



Aproximadamente 39% dos(as) profissionais supervisores(as) de campo afirmaram que participam das assembleias e um percentual de 40% afirmou que contribuía financeiramente com a entidade sindical. Identificou-se que aproximadamente 35% participavam inclusive de movimentos de greve da categoria.

Os dados relativos à participação sindical indicam que há um significativo número de profissionais que não se envolvem na luta sindical, ainda que os motivos não tenham sido captados pela pesquisa. Entre os(as) respondentes percebeu-se que o tipo de participação ocorre de formas diferenciadas, levando em conta as alternativas destacadas no próprio formulário de pesquisa, conforme se observa no Gráfico 9. Dentre os outros tipos de participação indicadas livremente pelos(as) respondentes destaca-se a representação por local de trabalho. Um aspecto que chama atenção é o fato de que vários(as) assistentes sociais, embora não sindicalizados(as) participam de atividades sindicais junto às bases a que pertencem.

Os dados quantitativos levantados no processo de pesquisa mostram o baixo índice de filiação sindical para uma profissão que se coloca firmemente no campo da defesa dos direitos e que valoriza os processos organizativos da população em geral. O envolvimento dos(as) trabalhadores(as) assistentes sociais na luta por melhores condições de trabalho é fundamental para que também os impactos sobre a qualidade das ações que incidem sobre as demandas da população usuária sejam convergentes com os princípios ético e políticos que norteiam o trabalho profissional. Tal aspecto se

torna ainda mais central quando se analisa o contexto no qual o trabalho profissional se processa. Excertos destacados dos registros dos grupos focais realizados no curso da pesquisa apontam para essa questão:

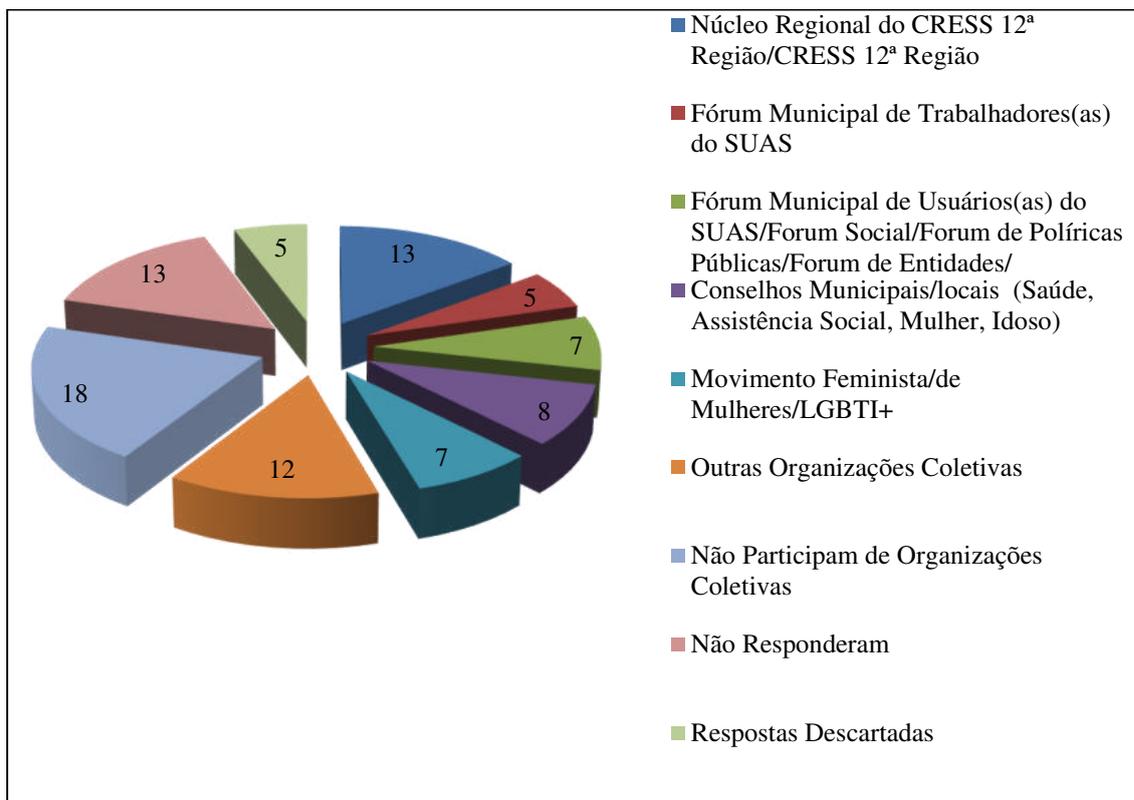
[...] eu percebo em relação às transformações do mundo... agora [...] nós profissionais, a gente vive uma insegurança de precarização extrema nas condições de trabalho. [...] Um volume excessivo de trabalho, o suporte teórico profissional não compreendido como integrante dele. [...] [E]u vou dar um exemplo: agora, nessa fase [da graduação], eu participei de um debate da reforma da previdência da prefeitura. Vários ciclos de debates, discussão na universidade, mas é engraçado, as pessoas te convidam pra fazer uma fala e acham que tu não precisa estudar. A tua agenda não se libera [...], tudo que vais fazer é fora dessa tua jornada de trabalho. Eles acham que a gente [...] tá preparado pra fazer uma reflexão. Essa ação pedagógica, sem esse processo, eu acho que daí nessa ação do fazer ... estudar, ele não é uma ação que é reconhecida nos espaços ocupacionais [...](GF/CS).

Então, além disso, além do aumento da carga de trabalho, também percebe-se que os benefícios eventuais que se tinham, não se tem mais, o que dificulta também nosso trabalho porque, querendo ou não, as famílias precisam disso e buscam a todo tempo. Então está bem difícil pra nós, todo dia aparece uma questão nova, uma situação nova e que a gente para pra discutir o que que a gente vai fazer, o que que é possível, como que vamos enfrentar isso. Também percebemos o adoecimento dos colegas. Muita gente adoecendo por causa de toda essa pressão (GFUFSC2-AS10).

Chama a atenção o destaque para a falta de entendimento sobre a dimensão relacionada à preparação dos profissionais para a sua intervenção profissional. Dito de outro modo, o estudo e a postura investigativa para orientar sua intervenção não é entendida como dimensão do próprio trabalho do(a) assistente social. E, a não compreensão dessa dimensão do trabalho tanto pela instituição empregadora - por meio de gestores - como por parte de outros profissionais, acaba por acarretar jornadas de trabalho ainda maiores para esses profissionais.

Uma das questões que se procurou saber com a pesquisa foi se havia e em quais espaços a participação social para além daquela estritamente vinculada aos sindicatos. E, nesse sentido, o gráfico que segue elucida esta questão.

**Gráfico 57:** Participação dos(as) assistentes sociais supervisores(as) de campo em organizações coletivas



Constata-se que 29% dos(as) respondentes afirmaram não participar de organizações coletivas e 21% não responderam à questão enunciada, um percentual bem significativo. Outros 21% citaram a participação junto aos NUCRESS e CRESS. Ao mencionarem livremente espaços de participação foram citados os seguintes: grupo de educação ambiental, grupo de assistentes sociais do SUAS, Associação dos Amigos dos Usuários da Saúde Mental, Associação de Moradores, Grupos de Estudos e Reflexão, Coletivo Socioalimentar, Grupo de Apoio à Adoção, Grupo de Atendimentos Voluntários a Dependentes Químicos e Codependentes.

A capacidade e motivação para a participação em espaços coletivos também está bastante relacionada às condições de trabalhos dos(as) profissionais, haja vista que o que se constata é que a vida acaba por ser reduzida ao tempo do trabalho, obstando, inclusive, a construção de estratégias também coletivas de fazer o enfrentamento dos ataques do capital sobre o próprio trabalho. O excerto apresentado a seguir evidencia esse nosso apontamento:

[...] Porque é sobre isso também, é sobre eu ser trabalhadora e chegar em casa e usar o posto de saúde. E aí é isso, é participar do Conselho Local de Saúde, porque eu acredito na construção social popular, e aí eu estou lá no

conselho de saúde, sabe? E aí é isso também, essa coisa do corpo, da gente ver os colegas adoecendo. E eu falo como alguém que adoeceu e ficou afastada do trabalho por conta disso, então? (GFUFSC2-AS09)

A pesquisa, neste particular, portanto, indica que o trabalho mercador do(a) assistente social não só reitera processos de legitimação da ordem pela sua própria natureza contraditória que se manifesta nos resultados do fazer profissional no mercado de trabalho. Ele exerce uma força negativa também nas outras dimensões da vida do(a) assistente social, na medida em que obsta, por exemplo, sua participação em outros processos sociais que poderiam contribuir para o tensionamento das relações sociais no interior da sociabilidade burguesa.

#### 4.6.4 Aspectos relativos à saúde e motivação para o trabalho profissional

Tendo em vista a natureza do trabalho do(a) assistente social que no seu cotidiano de profissional se depara com os processos de precarização das condições de vida e de trabalho suas e da população usuária dos serviços nos quais atua, a pesquisa realizada junto aos(às) supervisores(as) de estágio vinculados(as) às instituições concedentes procurou identificar aspectos que pudessem revelar a relação entre trabalho, saúde e motivação.

Na tabela que segue é possível identificar fatores que geram a fragilização da saúde do(a) assistente social.

**Tabela 47:** Ocorrências vivenciadas por assistentes sociais supervisores(as) de campo no ambiente de trabalho

<b>Tipo de Ocorrência</b>	<b>Incidência</b>
Desgaste emocional	51 (21%)
Esgotamento físico	30 (12,3%)
Estresse	50 (20,5%)
Faz uso de medicações por doenças relacionadas ao trabalho	12 (5%)
Já adoeceu em virtude do trabalho	32 (13,1%)
Já sofreu retaliações em razão da necessidade de receber cuidados em saúde	5 (2%)
Nos últimos 2 meses já teve que trabalhar com problemas de saúde	12 (5%)
Riscos de acidentes na realização do seu trabalho	14 (5,8%)
Sofrimento psíquico	23 (9,5%)
Solicitou licença de saúde em algum momento	14 (5,8%)
<b>Total</b>	<b>243</b>

A maior parte dos(as) respondentes mencionou a desgaste emocional e o estresse como fatores presentes no trabalho, bem como afirmaram que já se afastaram de suas funções por motivo de doença cuja origem se vinculava à própria atividade laboral.

As pressões de um mercado de trabalho competitivo, especialmente no setor privado, foram mencionadas por profissionais respondentes, nos seguintes termos: “No caso de empresa privada é difícil sair de licença, quando voltar outra pessoa pode ocupar seu lugar”. Nessa direção a pesquisa conseguiu captar a continuidade de uma prática por parte dos trabalhadores na luta pela manutenção dos vínculos de trabalho: apesar de doentes não se ausentam dos postos de trabalho com receio da substituição.

Quando questionados(as) sobre o sentido do trabalho para a vida, os(as) respondentes evidenciaram, apesar de todas as mazelas presentes no mercado de trabalho, uma perspectiva positiva.

**Tabela 48:** Implicações do trabalho para a vida citadas por assistentes sociais supervisores(as) de campo

Implicações do Trabalho Para a Vida	Incidência	% em relação ao número total de respondentes (61) <sup>38</sup>
Autonomia	47	77%
Conhecimento	51	83,6%
Crescimento pessoal	46	76,4%
Desenvolvimento pessoal	43	70%
Liberdade	26	42,6%
Reconhecimento social	25	40,1%
Respeito profissional	45	73,8%
Satisfação pessoal	51	83,6%
Adoecimento	9	14,8%
Falta de tempo para lazer	9	14,8%
Falta de tempo de convivência familiar	9	14,8%
Doenças	7	11,5%
Estresse	21	34,4%
Sobrecarga de responsabilidade	21	34,4%
<b>Total</b>	<b>410</b>	

Destacam-se, nesse sentido, as relações que se estabelecem entre trabalho e conhecimento, bem como entre trabalho e satisfação, crescimento e desenvolvimento pessoal. Além disso, há que se destacar, aqui, a menção à autonomia que, ao nosso

<sup>38</sup> Um supervisor(a) de campo não respondeu a questão enunciada.

ver aponta para uma contradição a ser problematizada, haja vista que essa percepção diverge do fato de que os(as) mesmos(as) profissionais indicaram a presença das pressões cotidianas geradoras de estresses, desgaste emocional e de sofrimento psíquico em geral em virtude da natureza do seu trabalho.

Nas discussões realizadas nos grupos focais, situações profissionais foram relatadas de modo a configurar exatamente o ataque à autonomia e à liberdade no exercício das atividades laborais. Os excertos que seguem evidenciam o que estamos pretendendo destacar:

“[...] a gente vê que os profissionais se desgastam emocionalmente quando a gente fala da objetividade e da subjetividade o que a gente vê as pessoas que são mais combativas elas estão num processo de adoecimento [...]. [E]u vejo muito na cidade que os profissionais têm relatado constantemente nos espaços que eu estou [...] situações como situações de traumas emblemáticos” (GF1/CF).

“Eu tenho consciência que eu não sou a mesma profissional que eu era na época pra profissional que eu sou agora. Eu coloquei na cabeça agora que infelizmente salvar o mundo eu não posso, não consigo, não depende de mim salvar o mundo. Então eu caminho até onde eu percebo que eu consigo ir. [...] Nesses três anos foi muito difícil para mim [...], então eu caminho até onde eu consigo. [...] Aonde que eu percebo que eu tô batendo na cabeça sem efeito nenhum eu acabo recuando. [...] Isso às vezes me frustra também porque eu gostaria de ser mais ativa novamente só que a gente acaba sendo condenada também pelas dificuldades profissionais. [...] Então eu tenho consciência, eu percebo... cada um tem a mesma ação. Eu não digo a ação profissional na atuação com o usuário em si. [...] Eu digo a questão de embates [...] ideológicos, teóricos os embates com a instituição. Eu acabo não fazendo mais [...], eu acabei recuando (GF1/S).

A autonomia profissional tem sido um aspecto sempre muito discutido no âmbito da formação, essencialmente porque está muito relacionada ao entendimento dos limites do trabalho profissional numa sociedade cujos valores se opõem aqueles defendendo pela profissão. Nessa direção, o excerto que segue mostra essa oposição:

E aí eu acho que é o mais difícil do nosso trabalho. Porque a gente é uma profissão autônoma, mas a gente é também trabalhador. Então essa relação de tu estar sendo paga pra transformar um sistema do qual eu não quero que se transforme. Ela é bastante complexa, até para a gente definir o que é a nossa profissão. Mas eu acredito muito nisso, que é a lógica da gente identificar essa expressão da questão social é tentar trabalhar na lógica de coletivização para a mudança dessa conjuntura em que a gente atua e que muda e que avança e volta e retrocede [...] (GF3/AS1).

A questão da autonomia profissional identificada como algo presente e que se expressa no trabalho realizado pelos profissionais que responderam ao instrumental de coleta de dados enviado aos(às) supervisores(as) de campo também é confrontada

por outras formas de entender como se processa esse trabalho. O depoimento de um(a) profissional que participou de um dos grupos focais realizados pela equipe de pesquisa evidencia o que aqui estamos argumentando:

Enquanto técnica eu vou ser bem honesta, a gente segue a cartilha, lá no serviço. A gente segue os manuais. Por mais que a gente tente fazer entender diferente, e eu falo agora como técnica, porque eu trabalho num CREAS, a gente tem que ter produtividade, você tem que atender uma determinada demanda, inclusive porque para você formar um grupo de estudos dentro do próprio ambiente de trabalho, você tem que ir contra as regras institucionais porque eles acham que isso é perda de tempo (GF2/AS1).

A autonomia percebida por parte de alguns supervisores(as) de estágios que atuam nas unidades concedentes é também confrontada pelos controles exercidos no interior das instituições empregadoras:

Então percebo muito assim... e a gente sempre fica assim numa zona de conflitos porque até quando você, enquanto profissional da instituição precisa responder às demandas da instituição a partir daquilo que a instituição quer porque não pode perder os convênios com as empresas. Então, muitas vezes, você quer defender os direitos do usuário mas precisa balancear para não afetar os interesses da empresa e não refletir numa redução de convênios. Então eu sino muito nesse sentido, assim (GF2/AS12).

Além disso, o confronto com essa perspectiva “positiva” sobre o trabalho também se faz notar quando da menção da existência do assédio moral no âmbito das instituições concedentes nas quais atuam os(as) supervisores de estágios. Os depoimentos que seguem são, neste sentido, emblemáticos:

[...] até porque hoje se tu não faz o que se quer, ou tu é repreendido se tu é contratado - contratado mesmo hoje dá uma lição de assédio moral [...]. Vivenciei há pouco tempo uma situação de assédio moral bem grave [...] e não adoeci no processo porque justamente tive essa compreensão de que tem todo uma lógica. [...] Fiz tudo que tinha que ser feito ali em relação aquela situação e graças a deus eu consegui passar por esse... por essa turbulência, mas tem outras colegas que tão na mesma condição e não conseguem sabe. Ficam naquele ciclo ali, então realmente [...] hoje a gente sabe... não existe mais geladeira, existe sim só que de outras formas e para algumas [...] (GF1/T).

É isso que eu queria te dizer na verdade. Assédio moral só sofre as profissionais que são mais críticas que realmente acaba se colocando (GF1/S).

Não, eu te digo que não. Até as outras também sofrem, só que elas não conseguem identificar isso porque elas vivem tão no processo de... (GF1/T)

Eu passei por um processo de assédio moral. [...] A gente se dá conta do assédio moral quando a gente já - eu no caso - quando eu já estava adoecida. [...] Tive que omitir algumas situações, eu percebi que esse assédio já tinha começado em janeiro eu percebi lá em outubro quando estava no fundo do poço. Fiz uso de psicoterapia, psicotrópicos, enfim foi uma situação bem complicada. [...] Até roubaram a chave de mim pra não dirigir, enfim [...] é um processo bem doloroso (GF1/S).

Além dessas dimensões identificou-se que o processo de adoecimento no

trabalho, considerando, aqui, as particularidades de uma profissão como a do serviço social, se materializa também na percepção de um “distanciamento” existente entre a realidade concreta e os preceitos, valores e fundamentos do trabalho do(a) assistente social. Por certo, essas análises são feitas sem as devidas mediações, haja vista que essencialmente o que se reproduz nesse tipo de narrativa é a velha ideia de que “na prática a teoria é outra”, ou de que “a teoria não dá conta da realidade”. De todo modo, tal aspecto foi também identificado por ocasião da realização dos grupos focais previstos na metodologia da pesquisa. Vejamos:

[...] pra gente se constituir como profissional depois lá na prática profissional, com todos esses desafios, [...] eu acho que a gente chega lá e [...] é um pouco cruel. Assim a gente ouve... claro que é o processo de adoecimento no mundo do trabalho que não é exclusivo do assistente social, mas nós temos contradições que são muito próprias do nosso modo de atuação (GF1/R).

Em outros excertos de depoimentos coletados podemos identificar essa questão, considerando a necessidade de se pensar o serviço social e o trabalho profissional no contexto das contradições da sociabilidade burguesa:

[...] tem outro aspecto, para funcionar o sistema, né? Tem o aspecto de que nossa profissão ela é funcional ao sistema. É um aspecto que a gente não pode ignorar porque senão você vai ficar achando que tudo é possível também [...], com ilusões e pensando em algumas estratégias, em algumas intervenções que ao invés de promover uma mudança significativa na vida do trabalhador, você acaba reforçando todo o processo conservador. Em grande medida tem coisa que não dá pra gente evitar mesmo [...]. Por exemplo o controle, né? A gente participa ativamente desse processo que o Estado impõe, né? O controle. É a gente que vai lá e faz o cadastro daquele indivíduo. Isso não dá pra você evitar (GF2/AS3).

[...] eu acho que é isso, essa contradição. Como a profissão surge como uma necessidade da reprodução da ordem e como a gente vai se posicionando a longo da história enquanto profissão, enquanto Serviço Social no nosso Projeto ético-Político atual, mas que continua dentro dessa contradição, dentro dessa ordem em que a gente está vivendo –a ordem capitalista- dentro dessa dinâmica, dessas mudanças que a gente vivencia, essa realidade dinâmica mesmo, né? [...]. Então, a gente assume um Projeto Ético-Político que visa de várias formas romper com essa ordem, mas a gente está dentro dessa ordem e a gente serve, em certa medida, a essa ordem quando está operacionalizando essas políticas. Então acho que essa contradição é uma das mais centrais na nossa profissão e a gente lida no cotidiano e as vezes parece que não, parece que é “só esse cotidiano”, mas não, são essas contradições mais profundas que, a gente, surge também enquanto profissão (GF2/AS6).

Ainda nessa relação saúde e trabalho, é importante mencionar que, apesar da indicação positiva de que o trabalho acaba por permitir ao profissional a construção de conhecimentos, nos grupos focais o conhecimento foi relacionado ao processo de adoecimento, haja vista que a compreensão dos limites impostos pela dinâmica do

capital fazem os profissionais perceberem o alcance de suas ações em face das necessidades trazidas pela população usuária de serviços operacionalizados pelos(as) assistentes sociais:

Então é esse movimento de entender que a gente tem essas limitações e também que tem horas em que a gente realmente não vai conseguir aquilo que a gente quer, e que não vai garantir os direitos daquela pessoa, a gente sabe disso... então... é insuportável mesmo essa relação. É sofrido também pra gente enquanto profissional, a gente tem essa aflição todo e isso que a gente sofre, e é por isso que tem cada vez mais profissionais adoecidos também, então essa é a contradição e é difícil (GF2/AS10).

Assim, o conhecimento da realidade, por vezes, é percebido como um fator que potencializa as frustrações e o sofrimento no trabalho. Isso, de certo modo, mostra que os(as) profissionais podem compreender os processos sociais, especificamente as relações entre capital e trabalho, que dão origem a questão social, mas não reconhecem o potencial teleológico da teoria no sentido de orientar o trabalho numa direção que possa fazer surgir processos que fujam ao controle do capital.

## **5. Produção intelectual derivada da pesquisa**

Há que se destacar que no curso da pesquisa o material coletado foi subsidiando a produção intelectual dos(as) pesquisadores(as) nela envolvidos. Esta produção pode ser verificada nos currículos lattes dos(as) docentes e discentes que subscrevem o presente relatório e que foi informada no sistema de registro da Plataforma Carlos Chagas.

No desenvolvimento da pesquisa algumas sistematizações foram se materializando em artigos. Outras problematizações foram sendo incorporadas aos projetos de trabalho de conclusão de curso de graduação, de dissertação de mestrado e projetos de tese de pesquisadoras integrantes da equipe de pesquisa. Algumas dessas propostas já foram concluídas e outras ainda estão andamento. Aqui, apenas a título de exemplo, apresentamos uma produção em artigo que está no prelo (há outras que constituirão capítulos da coletânea que será publicada como resultado da pesquisa) e dois projetos de tese que estão sendo desenvolvidos.

### **5.1 Mercantilização e expansão do ensino superior: impactos da Educação a distância na formação profissional em Santa Catarina**

(Artigo no prelo)

Autores: RODRIGUES, Aline Andrade; CARAVACA, Nalá Nalá Ayalén Sánchez; MANFROI, Vania Maria; SARMENTO, Helder Boska de Moraes.

#### **Introdução**

A discussão em torno da formação acadêmica em Serviço Social requer empreender análises das questões inerentes à profissão e dos aspectos conjunturais e estruturais. A profissão tem um arcabouço teórico, metodológico e normativo, mas está imbricado nos processos que dão vida a sua forma de ser. Analisar a formação no contexto historicamente situado, requer desvendar os processos pelos quais a universidade, ou a educação superior como um todo se processam. Por isso, pensar a universidade significa situá-la dentro de suas determinações histórico-sociais, o que conseqüentemente nos impulsiona a compreender as determinações de sua conformação, ou seja, como afirma Chauí (2001), a realidade que circunda a educação superior no Brasil.

Assim, nos propomos a realizar esta análise tendo como recorte a reflexão sobre as especificidades da formação em Serviço Social em Santa Catarina, pois

entendemos ser fundamental compreendê-la em um contexto de retrocessos de direitos e, especialmente na educação superior, que desafia sujeitos a darem materialidade ao seu projeto de profissão.

Para poder realizar este caminho explicativo, partiremos da abordagem do processo histórico que configurou a universidade brasileira e, com esta, a formação em Serviço Social. Isso requer um esforço que envolve, entre outras questões, a necessidade de um recorte analítico. Neste sentido, nosso estudo terá como foco as transformações posteriores aos anos 2000 e, por isso, faz-se necessário explicitar uma correlação entre as reformas educacionais no período analisado com a base estruturante erguida pelas reformas da educação superior ocorridas no Brasil, a partir da década de 1980.

Compreendemos que estas foram parte de um processo de reconfiguração do Estado que não ocorreram isoladamente no Brasil e, tampouco, na América Latina. Essas reestruturações são evidenciadas em diversos países, tanto nos centrais quanto nos periféricos. Em consequência disso, nos referimos a alterações que tiveram no seu cerne as transformações de base econômica impulsionadas pelas alterações do regime de acumulação, e que significaram uma mudança entre o padrão fordista para o modelo de acumulação flexível, e pela crise do Estado de Bem-Estar-Social (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001).

Diante disto, o Estado brasileiro necessitou adaptar-se às transformações ocorridas no campo econômico, com isso, na década de 1990 impõe-se a contrarreforma do Estado (LIMA, 2008). A globalização, característica nesse momento histórico, é compreendida como um momento que leva à redução da autonomia dos Estados nacionais na formulação e implementação das políticas públicas, tendo seu início no marco dos anos 1970 – década histórica da crise capitalista –, definindo-se nos anos 1980 e exigindo, no caso brasileiro, a imediata reforma do Estado, com a justificativa ideológica de redução do déficit público (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001), cumprindo a agenda do Consenso de Washington.

A reforma é proposta por meio da grande meta, a flexibilização da economia e a redução do Estado. No espaço social está é caracterizada pela “radical descentralização”, na qual a valorização do setor privado levaria à incorporação do discurso da agilidade e da eficiência, o que previa repassar ao espaço não-estatal as

políticas de responsabilidade do Estado. Ou seja, propunha-se a incorporação da lógica mercadológica e gerencial, pelo chamado “terceiro setor” para substituir os serviços do Estado, com autonomia para as organizações sociais.

As mudanças ocorridas no País estiveram calçadas nas transformações maiores da crise do capital, conforme retrataram Silva Júnior e Sguissardi (2001), elas foram influenciadas por fatores de ordem mais gerais, mas também permeadas pelas particularidades de cada realidade, o que faz justificar que as intervenções do Estado no âmbito da educação, além de estarem fundamentadas nos fatores externos, também tiveram sua relevância em relação às questões endógenas presentes em cada realidade particularizada.

No âmbito da educação, a contrarreforma do Estado não deixou de estar presente, sob o argumento de que “o sistema federal de ensino superior estaria em crise, por não absorver toda a crescente demanda e por não preparar adequadamente universitários para o mercado” (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 47). Este argumento retrata princípios da reforma do Estado, repercutindo, inclusive, na nova LDB de 1996 (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional), e esta atendeu aos indicativos de organismos internacionais.

As propostas de reforma universitária estiveram pautadas no isolamento de princípios que até então davam direção à universidade brasileira: a intrínseca relação entre ensino-pesquisa ou de ensino-pesquisa-extensão; neste contexto, buscavam a configuração de universidades que trabalhassem estes princípios isoladamente. Silva Júnior e Sguissardi (2001) destacam que estas tentativas foram energicamente rejeitadas por docentes da educação superior federal e por dirigentes de universidades públicas federais e também estaduais, o que resultou em uma proposta abandonada.

No sentido de dar respostas para a superação dos fatores da crise, algumas alternativas são apresentadas por Silva Júnior e Sguissardi (2001), entre elas traremos aquelas que, a nosso ver, sintetizam a direção do ensino superior no Brasil na época citada e justificam a realidade atual desta política. A primeira estratégia adotada foi a maior diferenciação institucional e estímulo à ampliação e desenvolvimento de instituições de ensino superior privadas, deixando de lado o padrão de ensino e pesquisa com sua rigidez e unidade.

A segunda estratégia foi o modelo de financiamento público que buscou superar o sistema vigente propondo, assim, a diversificação das suas fontes. Primeiramente, buscou-se o reconhecimento da autonomia financeira das universidades; em segundo lugar buscou-se a inserção do ensino pago nas instituições de nível superior; em terceiro estabeleceu-se a uma vinculação direta entre financiamento e resultados, no qual os subsídios seriam disponibilizados àquelas instituições segundo o seu desempenho que seriam avaliados por critérios oficiais. Impossibilitadas de lograr recursos por esta via, as universidades estariam livres para instituir convênios com a iniciativa privada, seja por meio de prestação de serviços, assessorias e consultorias, de pesquisas, sem o questionamento de atendimento preferencial às necessidades advindas do mercado em detrimento daquelas advindas da própria sociedade.

O processo de precarização do ensino superior público e, também do exercício da docência, a proliferação das fundações no âmbito das universidades públicas foi uma resposta aos interesses para a diversificação do financiamento destas instituições, uma resposta emergencial que atendia novamente aos interesses econômicos. Ainda neste âmbito, “se afiguram irregularidades administrativas, cobranças indevidas de taxas/mensalidades em cursos de especialização, remuneração de docentes pela venda de serviços” (RAMOS, 2010, p. 6).

A terceira e quarta estratégia estão permeadas pela proposta de um sistema de avaliação, que buscava a eficiência no sentido de estar em consonância com as necessidades do mercado e no fortalecimento e facilitação da criação do ensino privado.

A expansão do ensino privado tornou-se um imperativo, ao mesmo tempo em que teve que garantir a expansão do acesso à educação superior, espaço em que o Estado passou a ausentar-se.

Lima (2008, p. 20) afirma que “quando o discurso dos organismos internacionais do capital considera a necessidade de redução das verbas públicas para a educação superior depreende-se que, para garantia da expansão do acesso à educação, é imprescindível a expansão do ensino privado”.

É sabido que o movimento de expansão do capital causa uma tendência de saturação e posterior queda da taxa de lucros, o que o leva a encontrar estratégias e

novas direções, buscando outros espaços em que este fenômeno ainda não ocorreu. A educação se enquadraria em um lugar próprio para a expansão do capital, em um momento que, concernente aos direcionamentos apontados pelos organismos multilaterais, retratam Silva Júnior e Sguissardi (2001, p.102-103):

[...] o setor de ensino passa a ser explorado pelo capital de serviço. São empresas educacionais que exploram o setor no contexto do movimento de saturação/expansão provocado pela própria racionalidade do capital. O setor de serviços, no momento em que o capital se expande em sua direção, tende a se organizar segundo a racionalidade do modo capitalista de produção, seja em relação a sua dimensão geral – a diminuição do custo de produção da mercadoria força de trabalho –, seja na dimensão das empresas de ensino; em outras palavras, da inserção de mercadorias-coisas com valores de uso que carregariam incorporando o valor de troca. O processo acadêmico-científico, no caso da educação superior, torna-se mercadoria, apesar de sua especificidade, o que, sem dúvida, tende a alterar a identidade desse tipo de instituição e suas formas de existência como resultado imediato.

Esse processo levou a uma grande expansão de matrículas no setor privado, bem como a fusão de instituições de ensino e que se tornaram conglomerados educacionais e esse processo se consolidou, de fato, a partir dos anos 2000. Os dados disponibilizados pelo Ministério da Educação (2003) apontam que o País possuía 1.859 instituições de ensino superior (IES), sendo que 207 (11,1%) seriam instituições públicas, 1.652 (88,9%) privadas. Destas, classificam-se 1.302 (78,8%) como IES privadas particulares com fins lucrativos e apenas 350 (21,2%) classificam-se como comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos.

Estes dados deixam explícita a marca privatizante do ensino superior brasileiro, situando o Brasil entre os mais privatizados do mundo, como apontou nesse período o World Education Indicators, atrás apenas de alguns poucos países. Isto permite entender além do processo de privatização, o processo de diversificação das instituições de ensino superior. Neste ano registrou-se o número de 163 universidades, 81 centros universitários, 1.522 faculdades e 93 centros de educação tecnológica, do total de 1.859 instituições de ensino superior.

Em comparação ao ano de 2003, no ano de 2018, podemos observar os dados disponíveis no sítio eletrônico do MEC, uma considerável expansão do ensino superior neste período. Neste ano, o registro é 4.284 IES - contabilizando um aumento de 130,45%. Destas, 316 são instituições públicas sendo, 7,38% - 54,66% a mais em consideração aos dados referentes ao ano de 2003. Embora haja um crescimento no número de instituições públicas em relação aos dados do mesmo ano, sua

participação em porcentagem diminuiu, registrando 11,1%. As instituições privadas participam com 3.968 IES, 92,62% da totalidade, indicando um aumento de 140,19%, aumentando também sua presença em número de IES. Das instituições privadas, 2.370 caracterizam-se como privadas particulares com fins lucrativos, 55,32% da totalidade, um crescimento em torno de 82% em relação ao censo de 2003.

Portanto, fica demonstrado, a partir de um estudo comparativo com os dados do Censo de Ensino Superior de 2003 com os de 2018, que o processo de expansão ocorrido no ensino superior no período dos Governos de Lula e Dilma teve uma forte presença desses no processo de expansão da educação superior brasileira.

Pereira (2018), aponta que em 1995, o setor público (IES - federais, estaduais e municipais) detinha 700.540 matrículas; o setor privado (empresarial e confessional/comunitário) respondia por 1.059.163 matrículas. Segundo a autora, em vinte anos, o setor privado apontou um crescimento de 473,58%, com 6.075.152 matrículas, no ano de 2015, enquanto o setor público cresceu 178,66% ao longo daqueles 20 anos (1995-2015), de 700.540 para 1.952.145 matrículas.

Especificamente, no caso dos cursos em Serviço Social, podemos observar que até o primeiro semestre do ano de 2008, existiam no Brasil 286 cursos de Serviço Social, destes, 150 (55,9%) foram autorizados a partir de 2003; 92,5% que foram autorizados após o ano de 2003 se encontraram na categoria de instituições de natureza privada, sendo a maioria cursos com finalidades lucrativas (IAMAMOTO, 2014).

Aspectos relevantes da reforma universitária, dentro do contexto das direções apontadas pelos organismos multilaterais, é a massificação do ensino universitário que pode ser percebido com o aumento do número de estudantes e a redução do nível dos cursos, considerando que com a entrada das massas não houve ampliação da infraestrutura, nem do corpo docente. Também se percebeu a importante relevância do rebaixamento da qualidade do ensino que precede ao universitário, pois esta “está implícita a ideia de que para a massa qualquer saber é suficiente” (CHAUÍ, 2001, p. 51). A educação passou a ser de interesse do Ministério de Planejamento e não exatamente do Ministério da Educação, tornando-se o último submisso ao primeiro.

Outra forte característica da reforma da educação e do Estado é o discurso da modernização e, sobre este aspecto, Chauí (2001, p. 105) aponta o entendimento da

ciência e da tecnologia como uma proposta de “posição de uma segunda natureza pelos homens aos homens”. No seu entendimento, colocar a ciência e tecnologia como segunda natureza, seria colocar o capitalismo como segunda natureza também.

Tais características estão presentes no processo de massificação do ensino e nas estratégias educacionais que reforçaram a lógica mercantilizada da educação, marcada pela subalternidade em relação aos organismos internacionais. Tais características vão se materializar principalmente, mas não exclusivamente, no Programa de Apoio e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) – instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

### **Ampliação do acesso e formação de assistentes sociais em Santa Catarina**

É no sentido de buscar compreender as implicações da reforma da educação brasileira na formação de assistentes sociais no Brasil – especificamente em Santa Catarina - que faremos a caracterização de algumas mudanças no ensino superior, visando contribuir para a compreensão dos interesses ocultos por meio destas mudanças que Leher (2007) denominou de “proposta antiuniversitária” e a qual nos dedicaremos a compreender no período do ano 2000.

Consolidando todo o processo de alterações no ensino superior brasileiro entram também o uso das Tecnologias de Informação e da Comunicação (TIC) que tem sido um grande recurso utilizado por gestores universitários para o processo de expansão e massificação da universidade. É por meio do Ensino a Distância (EaD) e da Universidade Aberta do Brasil que tal prática se configura, mas é a partir da LDB de 1996 que presenciamos o seu marco legal e o impulso para o uso recorrente deste instrumento no processo de formação acadêmica (TONEGUTTI, 2010).

Para Tonegutti (2010), a formação acadêmica por meio do EaD é uma estratégia para atender às necessidades da classe trabalhadora que, muitas vezes, não teve acesso à educação pelas vias tradicionais; ora o EaD tem um papel complementar, ora se configura com um papel fundamental na formação. Seus estudantes, muitas vezes, são adultos inseridos no mercado de trabalho, ou em atividades domésticas e que não possuem disponibilidade de se fazerem presentes nos cursos presenciais, também, a tecnologia é destinada àqueles que residem em localidades de difícil acesso e com dificuldades maiores para se locomoverem aos centros educacionais.

Para Lima (2008, p.29) a ampliação e intensificação do uso da tecnologia para o EaD, tem ocorrido paralelamente ao processo de privatização do ensino superior, para ela “a educação a distância [...] tem se constituído como um importante campo de ação dos empresários da educação”.

Os dados apresentados por Pereira (2018), demonstram que em 2000, as matrículas em cursos presenciais somavam 2.694.245 e as de cursos EaD totalizavam 1.682. No ano de 2015 as matrículas nos cursos presenciais dobraram para 6.633.545, o que significou um crescimento de 146,21% em cursos presenciais. As matrículas em curso de EaD passaram a contabilizar a expressão de 1.393.752 matrículas, com um aumento de 82.762,78%. Os dados demonstram que as matrículas em EaD não representam a maioria das matrículas, no entanto, é a tendência do crescimento exponencial que tem caracterizado o movimento das matrículas. Pereira (2018) reconhece a tendência nos próximos anos de predomínio das matrículas em cursos de graduação EaD.

No entanto, também há que se destacar, que nos Governos Dilma e Lula houve a ampliação de vagas em universidades públicas, inclusive, para o curso de Serviço Social, embora em Santa Catarina esse processo não tenha ocorrido, entendemos que é importante mencioná-lo. Segundo Pereira (2018, p. 4):

Na área de Serviço Social, mais da metade dos cursos públicos atualmente existentes foi criada entre os anos de 2003 e 2016, o que é muito impactante para a profissão. Lembremos que o período da ditadura militar fora o que havia criado, até então o maior número de cursos públicos de Serviço Social no país, o que trouxe inclusive, dentre outros fatores, a possibilidade concreta de renovação profissional.

No entanto, em Santa Catarina em todas as ampliações feitas pelo REUNI não houve ampliação de vagas públicas para o Serviço Social, mantendo-se apenas a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O curso de Serviço Social da UFSC oferece 140 vagas distribuídas em duas entradas por ano, 40 vagas no diurno e 30 vagas no noturno. Também são oferecidas entradas anuais para mestrado, doutorado e pós-doutorado. No entanto, o curso tem sofrido com a falta de professores e com as condições precárias de trabalho, o que tem levado o grupo docente a constantes manifestações administrativas e políticas a este respeito. Em 2007 os estudantes fizeram uma paralisação, o que ajudou a recompor o quadro docente, no entanto, ainda não foi em número suficiente, tendo em vista as atividades de ensino, pesquisa

e extensão e também a pós-graduação, com seus níveis de exigência de produtividade.

Portanto, os sessenta anos de graduação em Serviço Social no estado de Santa Catarina foram protagonizados pela Universidade Federal de Santa Catarina, entretanto por volta dos últimos trinta anos a graduação de assistentes sociais esteve associada a instituições de ensino superior vinculadas ao Sistema ACADE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais. Nos anos seguintes a 2010, observamos algumas alterações na oferta de vagas nos cursos de Serviço Social, modificando essa realidade historicamente presente no contexto catarinense.

Segundo documento construído pela ABEPSS e CRESS 12ªR, no ano de 2010 registrou-se em Santa Catarina a presença de 17 instituições que ofertavam o curso de Serviço Social, já no ano de 2017, as informações colhidas no sítio do MEC permitiram identificar o registro de 28 instituições de ensino que ofertavam para o curso de Serviço Social, ou seja, 11 instituições a mais em relação a 2010.

No ano de 2010, o registro foi de 10 instituições que ofertavam a modalidade no ensino presencial, sendo que em 2017 o registro foi de 13. Porém, ao analisar mais profundamente esta questão, identifica-se que os registros no MEC não dão conta da realidade concreta, visto que as instituições UNOESC (Universidade do Oeste de Santa Catarina), UNC (Universidade do Contestado), Unochapecó (Universidade Comunitária da Região de Chapecó) já não oferecem mais o curso. Mais profundamente observamos também que as instituições UNIBAN e FAMEBLU e FAAC que estão registradas também na modalidade de ensino presencial, não ofertam o curso presencialmente, mas apenas na modalidade a distância. Isso significa que os dados objetivos figuram para uma realidade de 6 unidades de ensino que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade presencial em Santa Catarina.

Portanto, é possível identificar que no ano de 2017 os registros de instituições que possuem cursos presenciais efetivamente são 6: UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina - Autarquia Federal), FURB (Universidade Regional de Blumenau - Fundação Municipal), UNISUL (Universidade do Sul de Santa Catarina - Fundação Privada), UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense - Fundação Privada), UNIARP (Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - Fundação Privada) e Instituto de Ensino Superior da Grande Florianópolis - Associação Privada. No momento há

informações de que as instituições UNIPLAC e UNIARP já oferecerem, totalmente, ou parte considerável na modalidade a distância.

Um dos cursos tradicionais de Serviço Social de Santa Catarina, oferecido pela UNOCHAPECÓ encerrou suas atividades no ano de 2018, tendo em vista a falta de demanda aos processos seletivos.

Apesar de não conseguirmos apurar objetivamente qual o número de vagas, pode-se inferir que há redução de vagas nos cursos presenciais e um possível aumento no número de vagas em EaD.

Com exceção da UFSC, que mantém o número de entradas anuais por meio de seu vestibular e única universidade que oferta as vagas públicas em Serviço Social no estado, as outras universidades com modalidade presencial enfrentam dificuldades para se manter perante a ofensiva dos cursos de Serviço Social na modalidade EaD.

Por outra parte, se em 2010 havia, segundo Gomes (2010), sete IES que ofereciam ensino em Serviço Social na modalidade a distância, em 2017 passou a ser 18, concretamente. Em 2010, as vagas estavam disponíveis em 47 polos, hoje identificamos o registro de 235 polos ofertando o curso nesta modalidade.

Os dados apresentados demonstram que a contrarreforma do ensino superior se efetivou, por meio da expansão de vagas no ensino superior tanto na dimensão pública quanto na dimensão privada. No entanto, cabe refletir sobre o real significado desse processo. Embora o REUNI tenha ampliado vagas e interiorizado cursos da universidade pública, no caso da UFSC, não foi criado nenhum curso de Serviço Social nos novos campi da universidade. Mesmo com a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), também fruto do REUNI, o curso de Serviço Social não foi implementado, o que mantém a UFSC no cenário da formação em Serviço Social em Santa Catarina, como a única universidade a ofertar o curso de forma gratuita.

A não ampliação de cursos de Serviço Social em instituições públicas no estado de Santa Catarina, reforça a intenção clara de expandir vagas para o setor privado, particularmente quanto ao perfil dos estudantes ingressantes, isto é, jovens, trabalhadores de baixa renda, inclusive apoiados pelas políticas de assistência social, que contam com o financiamento público, por intermédio das instituições privadas para acessar o ensino superior. Uma estratégia econômica e política de classe que

mantém este segmento apto ao mercado, com qualificação profissional questionável, porém, rentável ao interesse direto e imediato da educação. Aquilo que os críticos denominam de financeirização da economia, irradiando-se por todas as esferas, inclusive transformando a educação (enquanto direito) em serviço.

Como se pôde observar, em Santa Catarina e para o Serviço Social, essa ampliação ocorreu de forma massiva no setor privado e na modalidade a distância, sem abertura de vagas em instituições públicas, apenas nas instituições privadas de caráter lucrativo. De certo modo, é uma particularidade, se considerarmos outras localidades do país que abriram vagas com o processo de expansão das universidades públicas, como é o caso dos estados do Rio Grande do Sul e também do Paraná - limítrofes de Santa Catarina. O movimento de expansão demonstrou um crescimento em quase 50% das IES públicas, no entanto as privadas tiveram um crescimento em torno de 130%, o que significou, inclusive, uma redução da presença das instituições públicas na totalidade na oferta.

Com exceção da UFSC, os demais cursos das fundações municipais foram diminuindo o tamanho e alguns foram fechados por falta de demanda como consequência da ofensiva dos cursos EaD, como é o caso da Unisul de Tubarão e da Unochapecó. As instituições privadas sem fins lucrativos passaram, cada vez mais, a atender aos interesses do mercado e foram demitindo professores e cortando custos, estratégias que impactaram diretamente na sustentação dos cursos. Soma-se a essa questão a tensão em torno da manutenção do curso que coloca às coordenações a diversificar a modalidade de oferta do curso - como é o caso da FURB - ou mesmo o fechamento do curso, como o caso da Unochapecó e da Uniarp.

Também cabe ressaltar o perfil dos estudantes que buscam o curso de Serviço Social, geralmente provenientes das classes populares e que não possuem renda para o pagamento das mensalidades dessas fundações universitárias e, nesse caso, o curso a distância se torna mais barato e acessível dentro das condições socioeconômicas desse segmento.

### **Considerações Finais**

Iamamoto (2014, p.441) nos ajuda a compreender que a atual conjuntura do ensino superior, não se restringe a aspectos da economia de mercado, também tem comprometido a direção social do projeto hegemônico da profissão, pois estimula a

“reação conservadora e regressiva no universo acadêmico e profissional do Serviço Social brasileiro, com repercussões políticas no processo de organização da profissão” (IAMAMOTO, 200 p. 441).

Isso se coloca especialmente porque a formação em Serviço Social em contexto de ofensiva neoliberal tem seus conteúdos previstos abalados pelo projeto de expansão ofertado na perspectiva lucrativa e que não reconhece os elementos críticos que iluminam a profissão, e por isso alijam do seu processo a perspectiva teórico-metodológica presente nas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social, elaborada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), desde 1996.

As diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social estão referenciadas em três núcleos temáticos: nos fundamentos teórico-metodológicos da vida social, nos fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e nos fundamentos do trabalho profissional. São núcleos que devem permear conteúdos que auxiliem a compreensão do ser social, da vida em sociedade; da compreensão da sociedade brasileira por meio de suas características históricas e de formação, considerando os “padrões de produção capitalista”, as relações Estado/Sociedade, as políticas sociais, os projetos políticos em debate, as classes sociais e suas representações culturais e os movimentos organizados da sociedade civil; por fim, que traga elementos sobre a constituição do Serviço Social como especialização do trabalho, sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado (ABEPSS/CEDEPSS, 1996; IAMAMOTO, 2006).

Portanto, pensar as consequências desse processo para a formação profissional e o perfil dos profissionais que serão formados remete a problematizar o processo de amadurecimento intelectual da categoria dos assistentes sociais que se ancorou numa formação profissional sólida, com a ampliação da produção de conhecimento e o adensamento da produção de conhecimentos. Nesse sentido, o aligeiramento da formação trará impactos concretos no perfil dos profissionais formados neste sistema de ensino, pois a falta de rigor no trato da teoria social, na análise de realidade e nas potencialidades do exercício profissional voltará a colocar o assistente social como “executor terminal das políticas sociais”, sem a mediação

teórica fundamental para uma ação qualificada.

Portanto, pensar as consequências desse processo para a formação profissional e o perfil dos profissionais que serão formados remete problematizar os caminhos da produção de conhecimentos que os assistentes sociais construíram nestas últimas décadas.

A crítica teórica e política feita à “mercantilização da educação”, afirma a desqualificação dos processos formativos, pela fragilização das condições de ensino dos cursos de Serviço Social e sua restrição à pesquisa, comprometendo ainda mais o conhecimento profissional. Ainda, os impactos destas mudanças socioeconômicas no interior do Estado e da Política Social, com impacto direto nos espaços e serviços onde atuam a maioria dos profissionais, descaracterizando seu perfil crítico e de afirmação do campo dos direitos sociais, que possuem nos processos de estágio/supervisão, um espaço central na formação profissional.

A crítica pedagógica realizada sobre o aligeiramento da formação (modalidade EAD e redução do tempo de formação) trará impactos concretos no perfil dos profissionais formados neste sistema de ensino, pois a falta de rigor no trato da teoria social, na análise de realidade e nas potencialidades do exercício profissional voltará a colocar o assistente social como “executor terminal das políticas sociais”, sem a mediação teórica fundamental para uma ação qualificada.

Estes fatores comprometem a formação profissional para além da graduação, pois reduzem significativamente o campo da pesquisa em Serviço Social e deste sobre a realidade, ou seja, afetam aquilo que a profissão construiu em pesquisa e produção de conhecimento nas últimas décadas, exigência fundamental a qualquer área de conhecimento.

## **Referências**

ABEPSS/CEDEPSS. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). In: Cadernos ABESS nº 7. Formação profissional: trajetórias e desafios. São Paulo, Cortez, 1997.

Chauí, Marilena de Souza. Escritos sobre a universidade. São Paulo, Editora UNESP, 2001.

Fernandes, Florestan. Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

Gomes, Selma Graciele. O ensino a distância no Estado de Santa Catarina e suas implicações ao projeto ético-político profissional do Serviço Social. Dissertação de Mestrado em Serviço Social – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Mestrado, da Universidade Federal de Santa Catarina. 2010.

Iamamoto, Marilda Vilela. Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo, Cortez, 2014.

Leher, Roberto. Desenvolvimento da educação de Lula é por decreto. Fonte: Jornal da AdUFRJ, maio de 2007. (Entrevista)

Lewgoy, Alzira B.; MACIEL, Ana Lúcia S. Reflexões acerca do Ensino a distância na Formação em Serviço Social. In: Temporalis/Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS – ano VIII, n. 15 (jan./jun. 2008).

Lima, Kátia. Contrarreforma da Educação Superior e Formação Profissional em Serviço Social. In: Temporalis/Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS – ano VIII, n. 15 (jan. /jun. 2008).

Maués, Olgaíses Cabral. A crise mundial e seus reflexos na educação superior. In: Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – janeiro de 2010.

Náder, Alexandre Antônio Gíli & SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Reformas educacionais e trabalho docente: itinerários contemporâneos para a alienação do trabalho intelectual? In: Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010.

Pereira, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos públicos de Serviço Social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional. In Revista Katálysis, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 189-199, jan./abr. 2018

Ramos, Giovane S. As fundações de apoio privadas: notas para a análise de uma realidade heteronômica. In: 32ª Reunião anual da ANPED, 2009, Caxambu/MG. 32ª REUNIÃO DA ANPED / Sociedade, cultura e educação: novas regulações? 2009.

Rodrigues, José. “Vamos ganhar dinheiro à beça”: farsa e tragédia na política do governo Lula para a Educação Superior. In: Universidade e Sociedade / Sindicato

Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – janeiro de 2010.

Romanelli, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

Sebim, Charlini Contarato. Representações Sociais do ProUni: (Sobre)vivências no ensino superior. 2008. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

Silva Júnior, João dos Reis; Sguissardi, Valdemar. Novas faces da educação superior no Brasil: [reforma do estado e mudança na produção]. 2. ed. rev. São Paulo, Bragança Paulista, 2001.

Sposati, Aldaíza. A perspectiva do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. In: III CBAS: Algumas Referências para a sua Contextualização. In: 30 Anos do Congresso da Virada. Conselho Federal de Serviço Social (Organizador). ABEPSS, ENESSO, CRESS/SP (9ª Região) (Co-organizadores). – Brasília, 2009.

Tonegutti, Claudio Antonio. Ensino a distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes. In: Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010.

## **5.2 Subprojeto: O Horizonte Estratégico Do Projeto Ético Político Do Serviço Social Brasileiro.**

**Tipo de estudo:** Tese doutoral.

Autora: Nalá Ayalén Sánchez Caravaca

Orientadora: Dra. Helenara Silveira Fagundes

Co-orientadoras: Dra. Vania Maria Manfroi

Dra. Maria Teresa dos Santos

O objeto de pesquisa da tese doutoral em desenvolvimento é a relação entre as condições de trabalho dos assistentes sociais supervisores de campo de estágio de Santa Catarina e os fundamentos teórico-metodológicos e ideopolíticos que embasam seu exercício profissional. Em outras palavras: A necessidade de pensar a dimensão teórico-metodológica em conjunto com a dimensão ideopolítica a partir da compreensão do trabalho como atividade mediadora do homem.

É objetivo geral da pesquisa analisar as perspectivas teórico-metodológicas e ideopolíticas que orientam a atuação profissional das assistentes sociais supervisoras de campo de estágio de Santa Catarina à luz do projeto ético político da profissão e das tensões existentes entre a adoção da perspectiva e as condições de trabalho cotidianas, sendo objetivos específicos: identificar as referências teórico-metodológicas adotadas pelas supervisoras de campo de estágio em serviço social; Analisar a apropriação do projeto ético político da profissão pelas assistentes sociais

no cotidiano da atuação como supervisoras de campo bem como as perspectivas ideopolíticas que orientas o exercício cotidiano; compreender a relação das matrizes teórico-metodológica e ideopolítica das assistentes sociais com o exercício da supervisão de campo de estágio tendo em conta as condições de trabalho dos e das assistentes sociais.

Assim, a tese se insere no objetivo 2, da pesquisa que é:

Apreender as perspectivas teórico-metodológicas, ético políticas e técnico-operativas do Serviço Social assumidas pelos assistentes sociais supervisores e como essas perspectivas se concretizam no processo de estágio. (MANFROI, et. al.,2016, p.13-14 )

Para isto, sendo o Universo da pesquisa maior correspondente à totalidade dos supervisores acadêmicos e de campo de estágio em serviço social e estudantes dos cursos de Serviço Social existentes no Estado de Santa Catarina<sup>39</sup>, a realização da pesquisa doutoral, só contemplará os dados provenientes de informações obtidas com supervisores de campo de estágio.

No que tange à metodologia de pesquisa abordada, devemos explicitar que por tratar-se de um estudo que constitui uma pesquisa principal, segue as premissas orientadoras desta, ao compreender que:

O percurso metodológico para a investigação parte do pressuposto que discutir e avaliar o estágio supervisionado em Serviço Social, enquanto momento privilegiado da formação, não pode ser realizado apartado das condições concretas do exercício profissional (ABEPSS, 1996; 2010). Tal princípio se impõe tanto pela relação direta que determina a inserção, a qualidade, a consecução dos objetivos a que se destina o estágio, como e fundamentalmente, pela configuração sócio-histórica do Serviço Social como profissão constitutiva da divisão sociotécnica do trabalho a partir das contradições da sociabilidade contemporânea. Os procedimentos metodológicos escolhidos pretendem apreender a complexidade do objeto a partir de dados objetivos e subjetivos que contribuam para apontar os avanços, dificuldades, desafios e estratégias à consolidação do projeto ético-político profissional em tempos de crise do capital e de regressão de direitos. (MANFROI, et. al.,2016, p. 15)

Nesta linha, para a elaboração da pesquisa de tese realizamos uma pesquisa descritiva que “procura não só determinar *como* é um fenômeno, mas também de *que maneira e por que* ocorre” (TRIVIÑOS, 1987, p. 111), de abordagem qualitativa, bem como a realização de um exercício de análise ancorado nas realidades sócio-ocupacionais dos e das assistentes sociais em consonância com as pautas que têm

---

<sup>39</sup> No momento de elaboração do projeto de pesquisa doutoral (2016), esta unidade da federação contava com a presença do curso de Serviço Social em 38 municípios (CRESS/SC, 2013). Número este que tem apresentado variações por contar com Instituições que oferecem o curso na modalidade EAD cuja oferta se modifica de ano a ano e tem sido acompanhada desde o começo da pesquisa.

direcionado as suas lutas como categoria, para isto é necessário compreender que:

A capacidade de tornar concretos os valores do projeto ético-político profissional exige capacidade de crítica teórica, de compreender o significado do nosso exercício profissional no contexto da sociedade burguesa e de suas determinações contemporâneas, consistência metodológica para realizar a leitura mais correta possível da realidade e capacidade para propor e projetar estratégias e táticas sociopolíticas e profissionais. (GUERRA, 2014, p.38)

Ou seja, a realização de um estudo da forma em que estamos propondo envolve não só a análise dos processos de trabalho como também da forma e do conteúdo da formação dessas profissionais.

Em relação às técnicas de coleta de dados na pesquisa doutoral, as informações necessárias para dar conta das unidades de análise foram obtidas por meio de três instrumentos: levantamento bibliográfico; questionário online destinados a supervisores de campo de estágio aplicados entre junho e dezembro de 2019, grupos focais com profissionais supervisores de campo que desenvolvem suas atividades nas regiões correspondentes os NUCRESS do Meio Vale do Itajaí, Planalto catarinense e Grande Florianópolis realizados entre agosto e dezembro de 2019.

Os dados obtidos nos grupos focais se encontram em fase análise que tem como fonte de adensamento teórico fundamental o levantamento das produções existentes no Brasil sobre a temática, como também de clássicos da teoria social crítica. A análise busca destrinchar nosso problema de pesquisa valendo-se dos seguintes procedimentos:

- a) Questionários: análise das perguntas de configuração de perfil socioeconômico e cultural (1 a 10 e 12 a 17) e as questões relativas à escolha da matriz teórica (perguntas 55 e 56).
- b) Transcrições dos grupos focais com supervisores de campo: análise a partir dos códigos: Assistente social como trabalhador assalariado - autonomia relativa - concepção de fundamentos - concepção de serviço social – condições de trabalho condições de trabalho e processo de supervisão de estágio - condições de trabalho e processo de supervisão de estágio: condições físicas/condições subjetivas –lugar do estágio no cotidiano profissional: a volta para a academia – papel do supervisor de campo – projeto ético-político/direção política da categoria – projeto ético-político/exercício profissional – relação condições de trabalho / formação continuada – relação teoria-prática – supervisão de campo/requisições/ competências

c) Adensamento teórico da análise a partir de uma profunda revisão de literatura sobre o tema, fundamentalmente com o estudo da Obra de Gramsci, tendo como objeto a compreensão da unidade existente entre Filosofia da Práxis e Ideologia. Ao longo do doutoramento participamos do Grupo de estudos sobre Gramsci coordenado pela Profa. Dra: Ivete Simionatto desde 2017, bem como estivemos presentes em eventos da International Gramsci Society-Brasil desde 2018 no intuito de afinar a compreensão da obra gramsciana.

## Referências

GUERRA, Y. Em defesa da qualidade da formação e do trabalho profissional: materialização do projeto ético-político profissional em tempos de barbárie. **Revista Conexões Geraes/ Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais**. v. 3, n.5, Belo Horizonte: CRESS 6° Região, julho/dez. 2014. p. 34-40.

MANFROI, V. et. al. As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais. **Projeto de Pesquisa-Edital Universal MCTI/CNPq n. 1/2016**. Florianópolis. 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

### 5.3 Subprojeto (projeto de tese): LUCRATIVIDADE E ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR CATARINENSE: As transformações das instituições de ensino em Serviço Social no estado de Santa Catarina

**Doutoranda:** Aline de Andrade Rodrigues

**Bolsista:** Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC)

**Orientadora:** Profa. Vania Maria Manfroi

**Objeto de estudo:** As transformações das instituições de ensino em Serviço Social em Santa Catarina nas últimas duas décadas: uma análise das determinações históricas, políticas, sociais e econômicas para a formação em Serviço Social no estado.

**Objetivo Geral:** Analisar a crise estrutural do capital no contexto da mundialização, as implicações para as políticas de ensino superior brasileira e a particularidade em Santa Catarina, nas últimas duas décadas, para desvendar as determinações históricas, políticas, sociais e econômicas na formação em Serviço Social no estado.

**Objetivos específicos:**

**3.2.1** Compreender os vínculos dialéticos entre a educação e o processo de produção e reprodução capitalista, a influência dos organismos internacionais e os tensionamentos sobre as políticas de ensino superior e as concepções de universidade que estão em disputa;

**3.2.2** Resgatar o processo histórico do ensino superior do estado de Santa Catarina na relação com a política de ensino superior brasileiro;

**3.2.3** Desvendar a constituição histórica e natureza das instituições de ensino superior vinculadas ao sistema ACADE e as consequências para a formação em Serviço Social em Santa Catarina;

**3.2.4** Compreender a origem dos cursos de Serviço Social em Santa Catarina recuperando o contexto local e nacional e a política de educação superior e de formação profissional do assistente social vigente;

**3.2.5** Analisar as políticas de educação superior entre os anos 2010 e 2020 e as implicações na reestruturação das instituições que oferecem o curso de Serviço Social em Santa Catarina;

**3.2.6** Analisar a atual conjuntura dos cursos de Serviço Social presenciais mediante a reconfiguração das políticas de ensino superior face aos interesses mercantis.

A presente proposta de estudo originou-se da pesquisa *guarda-chuva: As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais*.

Nosso ponto de partida para a elaboração da tese, situa-se no primeiro objetivo específico da pesquisa que para alcançá-lo foi estabelecida a seguinte meta:

Mapear 100% dos cursos em funcionamento no estado, nas modalidades presencial e a distância; [...] quantificar, no primeiro ano da pesquisa, os campos de estágio, supervisores e estagiários em serviço social em Santa Catarina; aplicar questionário com, pelo menos, 30% dos estudantes estagiários dos cursos presenciais e a distância; 3.2.1.d) Meta: realizar entrevistas com pelo menos 2 supervisores de campo e 2 supervisores acadêmicos em cada unidade de ensino.

Para garantir o alcance da meta supracitada a parceria com o CRESS/SC foi fundamental porque por intermédio das informações oriundas do sistema de credenciamento foi possível identificar as instituições de ensino com estagiários – o que viabiliza contrapor as informações que estão dispostas pelo e-mec das instituições classificadas como “ativas” mas que na realidade não possuem estudantes em campo de estágio, o que significa não terem estudantes em todas as fases da formação. Com as informações contidas no sistema é possível identificar também os campos de estágio, as cidades em que ocorrem a formação e também o

estágio, a relação entre o número de supervisor docente/supervisor de campo versus estagiários, carga horária de estágio de todos os sujeitos envolvidos, etc., além de ser um canal de informações mínimas sobre o espectro da formação, já que as dificuldades são maiúsculas quando se trata de pesquisa junto às instituições de mercado, bem como junto àquelas que atualmente estão em transição do ensino presencial para outras modalidades (conforme vivenciamos no processo de pesquisa) – o fator econômico parece preponderar mesmo dentro daquelas instituições sem fins lucrativos, e os processos de transição não ocorrem sem implicações, inclusive, subjetivas aos profissionais que lideram os cursos e historicamente estiveram/estão afinados com a luta por uma formação de qualidade e pelos processos de formação aliançados com a categoria profissional.

A pesquisa de doutoramento é, portanto, um desdobramento da pesquisa *guarda-chuva* e carrega novas interrogações, o que requer novos trajetos para auxiliar na aproximação com a realidade formativa dos assistentes sociais. Nosso objeto que é produto histórico-social (TONET, 2013; MARX, 2016) toma forma de objeto de estudo ao delinear-mos desta forma e ele ocorre no diálogo com as condições históricas, sociais, econômicas e políticas da realidade catarinense e brasileira e com a dimensão teórica que explicam os aspectos gerais do movimento do capital, sem as quais não seria possível compreender o desenvolvimento do mesmo como tal. Diante desta consideração, o trabalho de investigação se utiliza de uma *abordagem histórica e explicativa* com o intuito de aproximar-se dos “fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (GIL, 1987, p. 46).

## 6. Considerações finais

Sem o objetivo de apresentar conclusões totalizantes sobre os diversos achados ao longo destes cinco anos, período em que a equipe desta pesquisa esteve empenhada a fazer descobertas, assim como confirmar algumas hipóteses, as considerações finais que seguem buscam dar visibilidade a algumas sínteses provisórias derivadas do cuidado científico que tivemos com cada dado coletado e analisado. Temos consciência do tão caro é o tema da pesquisa, não só para aqueles que fazem e vivem, enquanto sujeitos históricos, o Serviço Social, mas para todos que estão implicados tanto no processo de formação profissional, quanto com o trabalho desempenhado no âmbito das políticas sociais no atendimento direto à população. Quando iniciamos esta trajetória, conforme já exposto no próprio projeto de pesquisa submetido ao CNPQ, reconhecíamos o cenário de dificuldades que vinha transformando a formação educacional superior, atravessada por uma lógica mercantil que, contraditoriamente, acarretou numa expansão de vagas, no ensino superior, mas às custas de uma precarização do processo de ensino. Alguns exemplos desse processo é a expansão dos cursos ofertados na modalidade à distância, o aligeiramento da formação, o fechamento de unidades de formação privadas, formação de oligopólios e abertura de ações nas bolsas de valores, entre outros.

Ainda sob o mesmo contexto, reconhecemos que os impactos da crise econômica do capital no âmbito do trabalho. Acompanhamos nas últimas décadas grandes transformações que atingiram visceralmente as condições de trabalho de trabalhadoras e trabalhadores ao redor do mundo. No Brasil, país de economia periférica, além dos altos índices de desemprego, fomos assolados por reformas que descaracterizam ou eliminaram direitos sociais ainda parcos, mas historicamente conquistados. Os processos de precarização das condições de trabalho e de flexibilização e desregulamentação das relações laborais que afetam o conjunto dos trabalhadores, afetam diretamente o cotidiano dos assistentes sociais, o que não poderia ser diferente, haja vista a condição assalariada destes profissionais.

Portanto, este era o grande desafio desta pesquisa, partir do estágio, enquanto objeto de estudo, considerando alguns dos seus terminantes: a formação profissional e o trabalho. Partindo dos resultados alcançados, depois de todos os caminhos percorridos até aqui, compreendendo o final deste processo também como um

começo, apresentamos algumas sínteses provisórias sobre o objeto estudado.

No que tange ao perfil dos sujeitos da pesquisa, quando olhamos os dados coletados nos questionários e nos grupos focais, observamos que a maioria das estudantes é do sexo feminino, a faixa etária das (os) estagiários (as) é de 19 a 53 anos; a grande maioria é de baixa renda.

Outra pergunta do questionário foi quanto às fontes de renda que os estudantes recebem. Os dados apontam duas questões: uma delas é o número de estudantes que têm bolsas dos mais variados tipos e, ainda combinam essas bolsas com outras fontes de renda; apenas uma pessoa é mantida exclusivamente pela família e há também os estudantes em trabalho formal e informal. Quanto à faixa etária observa-se que há uma variedade, desde o (a) mais jovem, de 29 anos e o (a) mais velha de 51 anos.

Entre os supervisores acadêmicos que responderam ao questionário quatro são mulheres cisgêneras e um se declara homem cisgênero, quanto à orientação sexual, todos se declaram heterossexuais. Quanto à questão étnico-racial encontramos os seguintes dados 4 se autodeclararam de cor branca e apenas uma parda, o que demonstra a dificuldade de acesso da população afrodescendente às profissões que necessitam de ensino superior e de dedicação acadêmica.

Em relação à religião observamos que três se consideram católicas, sendo uma delas como católica eclética, uma espírita e uma mórmon.

Quanto à instituição de graduação registramos que metade dos supervisores fizeram seu curso de graduação na UFSC e outros realizaram em instituições de caráter comunitário, tais como a UNOESC, que não oferece mais o curso de Serviço Social e uma fez o curso na UNIASSELVI, portanto, no ensino à distância.

Em relação aos supervisores de campo, a grande maioria 97% é do sexo feminino, heterossexual (84%), brancas

Os dados apresentados demonstram que a contrarreforma do ensino superior se efetivou por meio da expansão de vagas no ensino superior. No entanto, cabe refletir sobre o real significado desse processo. Como pôde-se observar, em Santa Catarina, essa ampliação ocorreu de forma massiva no setor privado e na modalidade à distância, no caso do Curso de Serviço Social.

Embora o REUNI tenha ampliado vagas e interiorizado cursos da universidade pública, no caso da UFSC, não foi criado nenhum curso de Serviço Social nos novos

campi da universidade. Mesmo com a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), também fruto do REUNI, o curso de Serviço Social não foi implementado.

Desta maneira, com exceção da UFSC, os demais cursos das fundações municipais foram diminuindo o tamanho e alguns foram fechados por falta de demanda, como é o caso recente da Unochapecó. Essas fundações municipais passaram, cada vez mais, a atender aos interesses do mercado e foram demitindo professores, cortando de custos, estratégias essas que impactaram diretamente na sustentação desses cursos.

Também cabe ressaltar o perfil dos estudantes que buscam o curso de Serviço Social, geralmente provenientes das classes populares e que não possuem renda para o pagamento das mensalidades dessas fundações universitárias e, nesse caso, o curso à distância se torna mais barato e acessível dentro das condições socioeconômicas desse segmento. O processo de massificação do ensino superior em Santa Catarina impactou, sobremaneira no Serviço Social, pois o curso tem sua ampliação de ofertas de vagas, especialmente pelo EAD.

É fundamental analisar as consequências desse processo para a formação profissional e o perfil dos profissionais que serão formados. O processo de amadurecimento intelectual da categoria dos assistentes sociais se ancorou numa formação profissional sólida, com a ampliação da produção de conhecimento e o adensamento da produção de conhecimentos. Nesse sentido, o aligeiramento da formação trará impactos concretos no perfil dos profissionais formados neste sistema de ensino, pois a falta de rigor no trato da teoria social, na análise de realidade e nas potencialidades do exercício profissional voltará a colocar o assistente social como “executor terminal das políticas sociais”, sem a mediação teórica fundamental para uma ação qualificada.

Os dados coletados na pesquisa relativos às supervisoras acadêmicas demonstram que, em sua maioria, estas estão na função a mais de um a dois anos, o que indica pouca experiência na função. Todavia, 66,7% apresentam como motivação a possibilidade de contribuir para o processo de formação, o que manifesta, de certa forma, uma identificação com essa função.

A distribuição das supervisoras pelo número de estagiários teve maior expressão em 14 estagiários por supervisora, seguida de 8 e de 5. Consideramos elevado o número majoritário de 14 para uma supervisora, haja vista a necessidade

de um acompanhamento mais sistemático, que exige uma individualização do estagiário. A organização do estágio acontece em 36,4%, “por período/ semestre /fase de estágio” e se dar de forma individual. Em 18,2% por “área do estagiário” como também o mesmo percentual por “turmas/ disciplinas”. Com relação aos instrumentos utilizados, as supervisoras manifestaram-se majoritariamente ser: “plano de estágio”, “projeto de intervenção”, “plano de supervisão”, “diário de campo”, “relatórios”, “orientação individual”, “visita à instituição do campo de estágio” (cada uma dessas ferramentas foi apontada em 10,4%). Ou seja, utilizam todos os instrumentos que são necessários à supervisão, inferimos em razão de serem acadêmicas; e, portanto, faz parte das exigências institucionais. Com relação aos meios utilizados na supervisão acadêmica manifestaram em sua maioria: orientação individual” (25,0%), “reuniões entre supervisores de campo, acadêmico e estagiário” (18,8%) e as “oficinas e seminários de estágio “ (15,6%). Sobre os documentos constatamos como de maior ocorrência “as resoluções internas de estágio” (21,9%) e “a política institucional de estágio” (15,6%), o que indica o alinhamento desses profissionais com os imperativos da supervisão. Chama-nos, porém, atenção a baixa referência ao projeto pedagógico, cujo percentual foi de apenas 3,1% das respostas.

Com relação aos canais de comunicação foram expressos pela maioria: orientação individual” (25,0%), “reuniões entre supervisores de campo, acadêmico e estagiário” (18,8%) e as “oficinas e seminários de estágio “ (15,6%).

Os cursos de capacitação foram igualmente divididos entre 50% dos que participaram e igual percentual dos que não participaram, entre estes a razão é não oferta pela instituição, como também ainda se encontrar em fase de organização.

No que se relaciona à perspectiva teórica metodológica observamos que três das 6 participantes da pesquisa afirmaram positivamente com relação à matriz teórica metodológica crítica dialética, sendo que uma dessas ressalvou quanto à necessidade de serem criadas mediações “entre o cotidiano profissional e as suas determinações mais amplas. Em concordância com essa perspectiva 40% das entrevistadas consideram que o projeto ético político profissional do S. Social está em consonância com a realidade social. Entre esses 20% embora concordem expressam a necessidade de serem incorporadas outras perspectivas teóricas metodológicas, haja vista que a teoria marxista não responde a todas as demandas da atualidade. No entanto, os participantes foram unânimes com relação à escolha dos autores que

leem, na linha marxiana e marxista. Os mais citados foram os seguintes: Yolanda Guerra, José Paulo Netto, Marilda Iamamoto e Maria Carmelita Yazbek. Há que se registrar que não mencionaram outros autores que pudessem embasar as demais perspectivas, conforme sugestão sobre a necessidade de serem incorporadas ao projeto profissional.

Ao avaliarem o processo de supervisão 50% das entrevistadas expressam acerca da importância dessa função, em razão de poder contribuir para o processo de formação, assim como ser um espaço de trocas de experiências e de possibilidades de captação da dinâmica institucional. Consideram, entretanto, a necessidade de maior capacitação desses profissionais para o exercício dessa função, ao mesmo tempo que denunciaram a resistência dos profissionais com relação a mesma e chamaram a atenção para a necessidade da remuneração dos estágios, considerando a situação socioeconômica dos alunos.

Considerando as respostas das supervisoras de campo às questões relativas à organização do estágio, destacamos em síntese aquelas mais recorrentes e que nos permitem vislumbrar algumas aproximações à realidade do processo do estágio supervisionado na perspectiva das profissionais que acompanham a prática dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais onde são desenvolvidos:

- Tempo de exercício das supervisoras na profissão: até 02 anos (50%);
- Número de estagiarias/os sob supervisão: 01 (50%);
- Motivação para exercer a supervisão: reconhecimento da importância na formação profissional (38,3%) e atualização profissional (36,9%);
- Instrumentos da supervisão de campo: 93 % disseram que adotam algum tipo de instrumento, destacando-se as orientações individuais (13%), diário de campo (13%) e projeto de intervenção (12%). Pouca referência aos planos de estágio;
- Registro da supervisão: apenas nos diários de campo pelas (os) estagiárias (os) – 41%;
- Forma de supervisão direta: espontânea (37,7%);
- Canais de comunicação com supervisor/a acadêmica/o: via

telefone, WhatsApp, e-mail (35%);

— Formação continuada: a maior parte informa que não participou (54,8%), sob a alegação de que não houve capacitação (47,4%);

— Estímulo para a supervisão de campo: a maioria respondeu que frequentemente são liberadas (33,9%).

De uma forma geral, na avaliação do processo de estágio pelas assistentes sociais, destacou-se a relevância do estágio para as/os estudantes como elemento pedagógico fundamental na apreensão da relação teoria-prática, imprescindível no processo de formação profissional, bem como sua potencialidade no processo de formação continuada das supervisoras de campo.

As respostas ainda remetem à problematização das condições de trabalho das profissionais e sua apropriação ao referencial teórico metodológico que orienta a intervenção profissional, como condicionantes à efetivação da supervisão de campo, como está prevista pelas diretrizes curriculares do curso de serviço social e normatizadas pelo conjunto CFESS/CRESS.

É preciso, aqui, fazer algumas considerações em relação às condições de trabalho e o exercício da supervisão de campo de estágio em Serviço Social. Chama atenção o fato de que 21% dos respondentes da pesquisa afirmaram que possuíam mais de um vínculo de emprego, sendo que havia quem possuísse mais de três vínculos. E, é importante destacar, que boa parte desses assistentes sociais que possuíam mais de um vínculo de emprego atuava, nesse segundo posto de trabalho, em área diferente da área de Serviço Social. Esse fenômeno tem relação direta com os baixos salários pagos aos profissionais da área. A pesquisa também mostrou isso, pois cerca de 50% dos assistentes sociais supervisores de campo afirmaram receber até 4 salários mínimos como rendimento do seu trabalho. Um trabalho que, como sabemos, pela sua natureza, é bastante extenuante.

Além disso, constatou-se na realidade pesquisada a tendência à terceirização do trabalho profissional. Ainda que em percentual pequeno, cerca de 5% dos profissionais supervisores de campo afirmaram que possuíam CNPJ para viabilizarem sua contratação. E, no âmbito do setor público, cresce o número de profissionais contratados por tempo determinado ou profissionais que têm sua contratação condicionada ao tempo de duração de projetos financiados. Se o projeto não é

refinanciado, sofre solução de continuidade assim como o contrato do profissional a ele vinculado. Isso gera muita instabilidade para o próprio profissional, mas também insegurança em relação à continuidade das atividades de supervisão de estágio e em relação à continuidade da prestação dos serviços à população usuária.

Apesar da regulamentação da jornada de trabalho de 30 horas semanais para profissionais de serviço social, a pesquisa mostrou que entre os supervisores de campo, por exemplo, cerca de 34% deles tinham jornadas superiores quando se mencionava apenas o vínculo principal.

O prolongamento da jornada de trabalho está aliado à intensificação do trabalho e à redução do número de profissionais nas instituições, conforme depoimentos coletados no curso da pesquisa. Essa realidade repercute sobretudo na qualidade das da supervisão de estágio e, mais, gera uma preocupação, inclusive, com a abertura dos campos de estágio porque profissionais têm receio de que estudantes sejam recrutados para resolver os problemas do quadro reduzido de profissionais nos espaços onde atuam. Ou seja, constatou-se que assistentes sociais têm receio de que estudantes sejam contratados para suprir essa deficiência de pessoal técnico, configurando o uso de uma força de trabalho barata.

É importante também dizer que nos estudos realizados no âmbito da pesquisa, a partir de um de seus subprojetos, identificou-se as razões que levam os profissionais de serviço social a negarem o exercício da supervisão de estágio quando demandados pelas instituições de ensino. Muitas questões importantes foram mencionadas, mas uma das razões dessa recusa está relacionada, sim, às condições de trabalho. O acúmulo de tarefas a serem cotidianamente cumpridas, a falta de infraestrutura física, a falta de equipamentos, o não reconhecimento da atividade de supervisão de estágio como uma atribuição funcional por parte do empregador, são apenas algumas das questões citadas pelos profissionais de serviço social para justificar a recusa à abertura de campos de estágio.

Outra face da realidade revelada pela pesquisa é o aumento de problemas relacionados à saúde mental dos profissionais de serviço social. Os relatos mostram que o sofrimento no trabalho e pelo trabalho é um fenômeno que merece atenção também no âmbito da formação, haja vista que isso traz implicações para a

implementação de uma política de estágio que, de fato, considere as condições reais dos profissionais que contribuem com o processo de formação por meio da supervisão de campo. A pesquisa nos mostra, portanto, que no contexto da prática da supervisão de estágio, temos inúmeros desafios (novos e velhos) para enfrentar e que se relacionam às condições de trabalho viabilizadoras de um processo de formação condizente com os princípios e diretrizes defendidos pela categoria profissional.

## 7. Referências

ABEPSS. Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em serviço social. In: **Temporalis**, Brasília (DF), ano 18, n. 36, p. 422-434, jul./dez., 2018

\_\_\_\_\_. **Nota da ABEPSS: Os caminhos da ética em pesquisa das áreas de Ciências Humanas e Sociais - Conclamação para aprovação da Minuta de Resolução do CNS (2015)**. In: <http://www.abepss.org.br/enpess/noticias/conclamacao-para-aprovacao-da-minuta-de-resolucao-no-cns-6>. Acesso em: 15 abril de 2020.

\_\_\_\_\_. **Relatório do Grupo Temático de Pesquisa: relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, geração, sexualidades**. XIV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Natal, 2014. Disponível em < <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/gtp-genero-relatorio-gtp-2015-ultima-versao-201808221711312603580.pdf>> Acesso em 29 de maio 2021.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. In **Temporalis/Revista da ABEPSS**, ano IX, nº 17 (jan/jul de 2009), p. 162 – 202.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social** (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996.). Brasília: ABEPSS/Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento\\_201603311138166377210.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf). Acesso em: 25 ago. 2020.

ABESS/CEDEPSS. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). In: **Cadernos ABESS nº 7. Formação profissional: trajetórias e desafios**. São Paulo, Cortez, 1997

ALMEIDA, Silvio de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2019.

BARROCO, Maria Lucia Silva. Considerações sobre a ética na pesquisa a partir do Código de Ética Profissional do Assistente Social. **Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social**. Lisboa: CPIHTS, 2005. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF02/Lucia%20Barroco.pdf>>. Acesso em 29 maio de 2021.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade** [online]. 2007, v. 28, n. 101, pp. 1503-1523. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400012>. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação

da profissão. - 9. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2011]. Disponível em: <  
[http://www.cresses.org.br/site/index.php?option=com\\_content&view=article&id=69&Itemid=78](http://www.cresses.org.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=69&Itemid=78)

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <  
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>> Acesso em 29 de maio de 2021

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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm) . Acesso em 18 de maio de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em <  
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6096-24-abril-2007-553447-publicacaooriginal-71369-pe.html>> Acesso em 29 de maio de 2021.

CFESS. **ABEPSS divulga a Política Nacional de Estágio em Serviço Social**. Disponível em < <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/383> > . Acesso em 29 de maio de 2021.

CFESS. **Resolução nº 533**, de 29 de setembro de 2008. Regulamenta a supervisão direta de estágio no serviço social. Disponível em  
<http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em 18 de maio de 2020.

Chauí, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo, Editora UNESP, 2001

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. **Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo, Alfa-Ômega, 1975.

FERREIRA, Ana Maria; CASTRO e CASTRO, Monteiro de. Fóruns de supervisão: fortalecimento da articulação entre universidade e campos de estágio. In: SANTOS, Claudia M.; LEWGOY, Alzira Maria B.; ABREU, Maria Helena E. (org's). **A supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

GATTI, Bernadete A. Introduzindo o grupo focal. In: **Grupo focal em Ciências Humanas e Sociais**. Brasília: Liber Livro 2005 p. 7-41. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod\\_resource/content/1/GATTI%20C%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2165790/mod_resource/content/1/GATTI%20C%20Bernadete.%20Grupo%20focal%20na%20pesquisa%20em...%20Cap.%20I%20e%20II.pdf). Acesso em 29/04/2020.

GOMES, Selma Graciele. **O ensino a distância no Estado de Santa Catarina e suas implicações ao projeto ético-político profissional do Serviço Social**. Dissertação de Mestrado em Serviço Social – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Mestrado, da Universidade Federal de Santa Catarina. 2010.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no serviço social: ensaios críticos**, 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2018.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo, Cortez, 2014.

LEHER, Roberto. Desenvolvimento da educação de Lula é por decreto. In: *Jornal da AdUFRJ*, maio de 2007. (Entrevista)

LEWGOY, Alzira B.; MACIEL, Ana Lúcia S.. Reflexões acerca do Ensino a distância na Formação em Serviço Social. In: **Temporalis/Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS – ano VIII, n. 15 (jan./jun. 2008)**.

LIMA, Kátia. Contra Reforma da Educação Superior e Formação Profissional em Serviço Social. In: **Temporalis/Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS – ano VIII, n. 15 (jan./jun. 2008)**.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 23, n. 2, p. 73-91, 2010. Disponível em [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0871-91872010000200004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872010000200004&lng=pt&nrm=iso). Acessos em: 28 maio 2021.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A crise mundial e seus reflexos na educação superior. In: **Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010**.

MENDES, Jussara M. R. e PRATES, Jane C. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das diretrizes curriculares. **Revista Temporalis** nº 14. Brasília, ABEPSS, 2007.

MOREIRA, Maria Regina de Ávila. **A constituição de gênero no serviço social - um estudo a partir das manifestações de empregadores e assistentes sociais**. Tese Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003

NÁDER, Alexandre Antônio Gíli; SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Reformas educacionais e trabalho docente: itinerários contemporâneos para a alienação do trabalho intelectual? In: **Universidade e Sociedade** / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos públicos de Serviço Social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional. In **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 189-199, jan./abr. 2018

RAMOS, Giovane S. As fundações de apoio privadas: notas para a análise de uma realidade heteronômica. **Educação em Perspectiva** Viçosa, MG, v. 1, n. 1, 2010. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v1i1.16. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6449>. Acesso em: 29 maio. 2021.

RODRIGUES, José. “Vamos ganhar dinheiro à beça”: farsa e tragédia na política do governo Lula para a Educação Superior. In: **Universidade e Sociedade** / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010.

RODRIGUES, Aline A; CARAVACA, Nalá S.; MANFROI, Vania M. Ensino superior e estágio supervisionado em serviço social em Santa Catarina: Aproximações sobre os campos de estágio registrados no CRESS 12a. Região. Florianópolis: Edufsc (no prelo)

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOS, Claudia Monica; GOMES, Daniele Cristina Silva; LOPES, Ludmila Pacheco Lopes. **Supervisão de estágio em serviço social**: desafios e estratégias para sua operacionalização. In SANTOS, Claudia M.; LEWGOY, Alzira Maria B.; ABREU, Maria Helena E. (org's). *A supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, processos e desafios*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

SANTOS, Maria Teresa dos. **O lugar da supervisão na formação e prática profissional**. 1996. 122 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, São Paulo, 1996.

SARTI, Cynthia, Pereira, Everton e MEINERZ, Nádia. Avanços da Resolução 510/2016 e Impasses do sistema CEP-Conep. In: **Revista Mundaú**. 2017, n. 2. P 8-21. Disponível em <file:///C:/Users/User/Downloads/3583-12835-1-PB.pdf> . Acesso em 20 de abril de 2020.

SEBIM, Charlini Contarato. **Representações Sociais do ProUni**: (Sobre)vivências no ensino superior. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Pós-

Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2008.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; Sguissardi, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil: reforma do estado e mudança na produção**. 2. ed. rev. São Paulo, Bragança Paulista, 2001.

SPOSATI, Aldaíza. A perspectiva do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. In: **30 Anos do Congresso da Virada**. Conselho Federal de Serviço Social (Organizador). ABEPSS, ENESSO, CRESS/SP (9ª Região) (Co-organizadores). – Brasília, 2009.

TABALIPA Adalberto Teodósio. Análise de produção acadêmica sobre a crise das IES do Sistema ACADE. In: **Anais do X ANPED Sul**, Florianópolis, outubro de 2014.

TONEGUTTI, Claudio Antonio. Ensino a distância no Brasil: aspectos da realidade para estudantes e docentes .In: **Universidade e Sociedade** / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – Ano XIX – nº 45 – Janeiro de 2010.

UNIPLAC. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social** - Universidade do Planalto Catarinense. Lages-SC: UNIPLAC, 2018. Disponível em: <https://data.uniplaclages.edu.br/publicacoes/resolucoes/865a112385e72735e016a201162e1cc3.pdf>. Acesso em 27 nov. 2020.

UFSC. Departamento de Serviço Social. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013. Disponível em <<https://dssestagio.paginas.ufsc.br/files/2012/11/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-em-Servi%C3%A7o-Social.pdf>>. Acesso em 27 novembro de 2020

UFSC. Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades. **Glossário da diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em , [https://saad.paginas.ufsc.br/files/2017/10/Glossario\\_versaointerativa.pdf](https://saad.paginas.ufsc.br/files/2017/10/Glossario_versaointerativa.pdf)> . Acesso em 29 de maio de 2021

## 8. Apêndices

### 8.1 Apêndice nº 1: Relatório Parcial de Atividade de Iniciação Científica



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

#### **RELATÓRIO PARCIAL DE ATIVIDADE DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

**Projeto: As condições de trabalho dos  
assistentes sociais:**

**uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-  
ocupacionais.**

**Bolsista PIBIC/CNPq: Júlia  
Isotton**

Estudante do Curso de Graduação em Serviço Social

**Profa. Orientadora: Dra. Vânia Maria Manfro**

Departamento de Serviço Social

Florianópolis, agosto de 2017

## Introdução

---

O presente relatório se refere à primeira parte do desenvolvimento das atividades de pesquisa do projeto “As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais”. O projeto tem por objetivo analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em serviço social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários.

Pesquisar sobre as condições de trabalho se faz necessário num contexto de reordenamento do capital e avanço neoliberal que vem desde o começo do século XX com a ampliação das vagas no ensino superior a partir de investimentos no setor privado. Tais medidas apontam para um projeto de mercantilização da educação, uma formação pensada apenas para o ingresso rápido e acrítico ao mercado de trabalho, é a desvinculação do ensino de graduação à pesquisa e extensão.

A universidade perde sua autonomia ao se desenvolver numa lógica mercantil, a instituição acaba por agir como administradora de recursos captados e representa apenas os interesses burgueses, o que Chauí (2003) chama de fragmentação da produção de conhecimento. Dessa forma, os saberes produzidos não são direcionados à sociedade, e sim à manutenção de um poder econômico hegemônico desigual e excludente.

O Serviço Social, que surge no governo Vargas para mediar a relação entre capital e trabalho numa tentativa do Estado de controlar os movimentos sindicais e ajustar os trabalhadores às novas condições industriais de emprego, se desenvolve na divisão sócio- técnica do trabalho e no movimento de reconceituação adotando uma nova postura teórico- metodológica voltada para a intervenção na Questão Social numa perspectiva de romper com a visão tradicional e mais adiante, com os marcos legais, firmando seu compromisso em defesa da classe trabalhadora e ampliação dos direitos.

O Assistente Social atua majoritariamente pelo Estado através das políticas públicas e em momentos de precarização das relações de trabalho como o atual

com a contrarreforma trabalhista, lida com as crescentes demandas das classes mais baixas e também é atingido pelas contradições cada vez mais acirradas, por isso intervir na realidade no seu complexo movimento histórico está intrinsecamente ligado a defender a profissão e engrossar as organizações populares que se propõe a modificar a estrutura que está posta.

As entidades político-organizativas do Serviço Social que são o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), utilizam das regulações da profissão como instrumentos para garantir a qualidade na formação e no trabalho e a qualidade dos serviços prestados à população usuária.

### **Conclusões a partir das atividades desenvolvidas**

---

Para dar direção ao projeto pedagógico, a ABEPSS aprova em 1996 as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social em que se entende o estágio supervisionado como elemento síntese da relação teoria-prática, momento que tem por objetivo capacitar o/a estudante para exercer a profissão, para atuar nas expressões da Questão Social de forma crítica e propositiva comprometido/a com os princípios do Código de Ética. Firma-se então a obrigatoriedade de assistentes sociais realizarem supervisão acadêmica e de campo e, em 2001, o Conselho Nacional de Educação estabelece que os planos de estágio devem ser elaborados conjuntamente entre as unidades de ensino e instituições que fornecem o estágio.

O Conjunto CFESS-CRESS, responsável pela identificação e fiscalização das irregularidades, aprova em 2008 a Resolução nº 533, que regulamenta a Supervisão Direta de Estágio em Serviço Social como atribuição privativa do Assistente Social e estabelece normativas quanto ao credenciamento de campo de estágio, número de estagiários/as por profissional, aplicação de multas, garantias ética técnicas para o exercício profissional do/a supervisor/a: “a relação direta, sistemática e contínua entre as Instituições de Ensino Superior, as instituições campos de estágio e o CRESS na busca da indissociabilidade entre

formação profissional e trabalho profissional”.

A Lei de Estágio de 2008 estabelece as obrigações das unidades de ensino em oferecer condições materiais adequadas ao processo de aprendizagem para garantir os direitos do estagiário que muitas vezes é usado como mão de obra gratuita no mundo do trabalho, tais como a limitação da carga horária, concessão de auxílios e seguro e o recesso de 30 dias após um ano ou mais de estágio, numa proposta de romper com atividades que estão afastadas da área de formação do estudante.

Outro marco necessário para compreender a questão do estágio é a Política Nacional de Estágio (PNE) construída pela ABEPSS de 2009 a partir de um amplo e democrático debate entre a categoria profissional, que compreende a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, além da articulação entre universidade e sociedade.

A partir do contato com diversas UFAS (Unidades de Formação Acadêmica) do estado de Santa Catarina e investigação no projeto pedagógico no espaço destinado ao estágio dos cursos de graduação em Serviço Social da UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense - Instituição pública de direito privado) e FURB (Universidade Regional de Blumenau - Instituição pública municipal), fez-se possível desvendar como se viabilizam as recomendações previstas na legislação sobre estágio.

Na FURB, como consta na sistematização dos documentos de estágio da instituição no Anexo 1, verifica-se em relação às leis de estágio a obrigatoriedade de supervisores/as de campo e acadêmicos/as, estes não são remunerados à parte pela atividade, pois compreende-se que a supervisão faz parte da dimensão profissional. A localização do estágio obrigatório na grade curricular, a partir da 5ª fase, também está de acordo com a lei e com o projeto da profissão que exige condições éticas e técnicas do discente anteriormente a sua experiência e se apresenta no projeto pedagógico e na política de estágio da instituição.

No que se refere à UNIPLAC, apresenta-se no Anexo 2 as poucas informações obtidas nos documentos de estágio da instituição que está passando por um processo de reestruturação em seu regimento. É possível verificar a

supervisão do estágio obrigatório e sua localização curricular em concordância com as normativas, entretanto não há informações sobre a carga horária exigida, a remuneração e informações acerca do estágio não-obrigatório, o que é preocupante pois o CFESS define que esta modalidade, mesmo que atividade opcional, também está submetida ao cumprimento das condições de supervisão direta.

Apropriando-se dos documentos de convênio entre as instituições de ensino e campos de estágio e sistematizando-os, vide Anexo 3, fez-se possível realizar a comparação com as legislações e definições das diretrizes curriculares. Nas duas universidades há a firmação de convênios que se apoiam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 (LDB), na qual as universidades têm autonomia para normatizar a relação entre o estágio supervisionado e o mercado de trabalho que, como apontado Artigo 82, não caracteriza vínculo empregatício, o estudante tem cobertura previdenciária e defende-se o caráter pedagógico do estágio.

Outro objetivo da pesquisa era compreender, a partir das ementas das disciplinas de supervisão acadêmica a apreensão dos supervisores acerca dos fundamentos teórico- metodológicos da profissão. Se teve acesso apenas às ementas da UNIPLAC (Anexo 4), e em discussão com a supervisora acadêmica da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) se pode fazer uma relação entre os projetos pedagógicos das duas UFAS, sendo que esta última passou recentemente por uma reforma curricular. Ambas apontam o mesmo entendimento de estágio numa premissa processual de conhecer, planejar, executar e avaliar, e outras estratégias em comum, como relacionar esses três momentos a partir de matérias pré- requisito.

Nota-se que, enquanto nas ementas da UNIPLAC se exige a elaboração de muitos documentos numa mesma matéria, o que talvez dificulte a caracterização da instituição do estágio e a reflexão sobre as experiências do estágio, enquanto na UFSC há outras matérias para aprofundar as discussões. A partir da bibliografia constata-se que a base da relação teoria-prática está presente na formação, porém questiona-se a efetividade dos autores propostos na oitava fase em articular todas as dimensões da profissão.

O projeto caminha na elaboração de um livro sobre a temática, e para

conhecer o que já foi produzido e apresentado por Assistentes Sociais, fizemos um extenso levantamento de mais de 10 anos do Encontro Nacional de Pesquisadores/as em Serviço Social e do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, destacando palavras-chave como estágio, formação profissional, prática/exercício profissional, condições de trabalho e supervisão, que mostra a necessidade de uma análise sobre o material e reflexão sobre o que não está sendo objeto de estudo pela profissão. Numa reunião da pesquisa em parceria com o Programa de Educação Tutorial (PET) de Serviço Social da UFSC, encaminhou-se uma atividade de debate que ocorreu no mês de agosto trazendo a discussão “Serviço Social: trabalho, exercício ou prática?”.

Após estudo das regulações e leis no que tange o estágio, se conclui a dificuldade de ter acesso aos documentos de estágio das instituições de Ensino a distância, além da permanente importância das entidades organizativas e Assistentes Sociais na defesa da profissão, cabe a esses conjuntos denunciar e fiscalizar as UFAS e as instituições que recebem estágio afim de garantir a formação qualificada e uma atuação profissional coerente com o Projeto ético-político em articulação com as lutas sociais e orientados pelos princípios de liberdade democrática na perspectiva de uma nova ordem societária.

### **Importância da Bolsa**

---

Participar da construção do presente projeto, estando ainda no início do processo de formação, me oportunizou ricas discussões acerca do estágio em Serviço Social vinculado a realidade do mercado de trabalho em que estão inseridos/as os/as Assistentes Sociais. Foram meses de muito aprendizado junto às colegas e profissionais envolvidas, que com seu acúmulo teórico-prático foram imprescindíveis para o desenvolvimento da pesquisa.

Vivenciar o processo de uma pesquisa através da iniciação científica na Universidade é uma experiência ímpar para compreender a produção de conhecimento como indissociável da formação e da realidade local, além de estimular o pensamento crítico da/os discentes e aproximá-las/os da dinâmica da academia.

Nessa perspectiva, avalio minha passagem pela iniciação científica como positiva e animadora, a bolsa contribuiu significativamente para minha formação

como Assistente Social, trazendo materialidade para os conteúdos vistos em sala de aula e relacionando o caráter investigativo da profissão e da pesquisa científica.

## Anexos

---

### Anexo 1

NÚMERO DE ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS	LOCALIZAÇÃO NA GRADE CURRICULAR	Supervisão acadêmica	Supervisão de campo	Remuneração
4	A partir da 5ª fase até a 8ª (540 horas-aula dividida em 3 semestres)	Professores(as) de Estágio, Supervisores(as) de Estágio e o Fórum de Supervisão de Estágio.	Sim	Supervisor(a) de Estágio não será remunerado(a) pela FURB.

NÚMERO DE ESTÁGIOS NÃO	LOCALIZAÇÃO NA	Supervisão acadêmica	Supervisão de campo	Critérios de escolha dos campos de	CARGA HORÁRIA



OBRIGATORIOS	GRADE CURRICULAR			estágio	
<p>O estágio não obrigatório pode ser validado como Atividade Acadêmico Científico e Cultural - AACC, em conformidade com a Resolução que normatiza esta matéria.</p>	<p>Não há informações nos documentos.</p>	<p>Professores(as) de Estágio, Supervisores(as) de Estágio e o Fórum de Supervisão de Estágio.</p>	<p>Sim</p>	<p>Pode ser realizado em organizações públicas ou privadas.</p>	<p>Jornada de atividade definida de comum acordo entre a Instituição de Ensino, a Unidade Concedente e o(a) estagiário(a) ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso, ser compatível com as atividades acadêmicas e não ultrapassar 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais. Não poderá exceder 2</p>

					(dois) anos.
--	--	--	--	--	--------------

Anexo 2

NÚMERO DE ESTÁGIOS OBVRIGATÓRIOS	LOCALIZAÇÃO NA GRADE CURRICULAR	Supervisão acadêmica	Supervisão de campo
4	5º semestre ao 8º semestre	Sim	Sim

NÚMERO DE ESTÁGIOS NÃO OBVRIGATÓRIOS	LOCALIZAÇÃO NA GRADE CURRICULAR	Supervisão acadêmica	Supervisão de campo
Não há muitas informações nos documentos.	Desde o 1º ao 9º semestre.	Não há informação nos documentos.	Não há informação nos documentos.

Anexo 3

Documentos sobre estágio da UNIPLAC	Instrumentos de acompanhamento Do estagiário	Instrumentos de acompanhamento Do campo	Instrumentos formais de relação entre a UFA e a instituição de estágio
Regulamento (em processo de reestruturação)	Plano de estágio. Projeto de intervenção.	Não constam nos documentos.	Firma convênios com entidades públicas e privadas

Documentos sobre estágio da FURB	Instrumentos de acompanhamento Do estagiário	Instrumentos de acompanhamento Do campo	Instrumentos formais de relação entre a UFA e a instituição de estágio
Regulamento. Política de	Plano de estágio. Relatório de	Fórum de Supervisão de Estágio para	Convênios.
Estágio.	estágio. Projeto de intervenção.	orientadores e supervisores	

#### Anexo 4

Ementa por semestre	Bibliografia
5º: Estágio Supervisionado Inserção do acadêmico no espaço sócio-institucional. Reconhecimento e caracterização da prática institucional e da instituição/organização campo de estágio. Planejamento das atividades e sistematização da prática. Oficina de supervisão.	BARROCO, Maria Lucia Silva. BURIOLLA, Marta A. Feiten.  LEWGOY, Alzira Maria Baptista.  FALEIROS, Vicente de Paula.  GUERRA, Yolanda. PONTES, Reinaldo Nobre.
º: Estágio Supervisionado. Elaboração do plano de intervenção a partir da experiência vivenciada no estágio. Articulação da dimensão investigativa e inteventiva da profissão. Sistematização da prática. Oficina de supervisão.	ARMANI, Domingos. BURIOLLA, Marta A. Feiten. LEWGOY, Alzira Maria Baptista.  MORAES, Carlos Antônio de Souza. MARX, Karl.  SILVA, Marlise Vinagre. Temporalis.  VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas.

<p>7º: Estágio Supervisionado. Execução do plano de intervenção de estágio. Proposição de estratégias teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas de ação profissional. Sistematização da prática. Oficinas de orientação pedagógica. Elaboração do projeto de pesquisa para construção do TCC.</p>	<p>BARROCO, Maria Lucia Silva. BURIOLLA, Marta A. Feiten.</p> <p>LEWGOY, Alzira Maria Baptista.</p> <p>FALEIROS, Vicente de Paula.</p> <p>FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. SPINK, Mary Jane (Org.).</p>
<p>8º: Estágio Supervisionado. Operacionalização e avaliação do plano de intervenção de estágio. Sistematização e avaliação final do estágio, nas dimensões teórico-metodológica e ética-operativa. Oficinas de supervisão. Relatório final de estágio.</p>	<p>GUEDES, Olegna de Souza. LEWGOY, Alzira Maria Baptista. TEMPORALIS.</p> <p>FALEIROS, Vicente de Paula.</p> <p>SANT´ANA, Ilza Martins.</p> <p>SPINK, Mary Jane (Org.).</p> <p>WANDERLEY, Mariangela Belfore.</p>

## 8.2 Apêndice nº 2: Roteiro-questionário estudantes

# QUESTIONÁRIO ESTUDANTE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO SOCIOECONÔMICO - CSE  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - DSS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PPGSS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente, como sujeito de pesquisa, do estudo intitulado "As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais". A pesquisa está sob a coordenação da professora Dra. Vânia Maria Manfroi, vinculada ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Este projeto foi aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento científico e Tecnológico - CNPq - sob o N.º424845/2016-4 e tem como objetivo analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em Serviço Social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários de Serviço Social. Assim, se decidir participar da coleta de dados da pesquisa você estará colaborando para a apreensão dos aspectos que envolvem o estágio supervisionado em Serviço Social no âmbito do estado de Santa Catarina. Ainda que isso não implique em benefícios diretos e imediatos para você, as informações repassadas subsidiarão a produção do conhecimento na área, contribuindo também para o aperfeiçoamento das ações no âmbito do mercado de trabalho e da formação profissional. Você responderá a um questionário on line organizado em questões abertas e fechadas sobre as condições de trabalho e realização do estágio supervisionado em Serviço Social. O presente termo assegura os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, sobre todos os procedimentos empregados em sua realização; b) liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa; c) garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando absoluta privacidade; d) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido; e) serão ressarcidas despesas previstas e imprevistas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, conforme Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). As despesas serão ressarcidas mediante apresentação de recibo comprobatório, enviado por e-mail à coordenadora da pesquisa, por meio de depósito do valor em conta corrente fornecida pelo sujeito da pesquisa. A pesquisa não causará danos materiais nem oferecerá riscos às suas atividades cotidianas, no entanto se houver algum dano decorrente do preenchimento deste questionário (desconforto psicológico em função da evocação de memórias, sofrimento em face das reflexões que o questionário pode provocar, etc.), nos responsabilizamos em viabilizar o acesso aos serviços disponíveis na rede pública de saúde, inclusive após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa. Na ocorrência de algum dano, nos responsabilizaremos pela proporcional indenização. Você não arcará com qualquer gasto decorrente da participação (entrevista, observação). Você não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação nesta pesquisa. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, mas exporão apenas os resultados em geral. Seu nome não será utilizado em momento algum da pesquisa, garantindo o anonimato. Somente serão divulgados os dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa. Os pesquisadores serão as únicas pessoas a terem acesso aos dados e tomarão todas as providências necessárias para manter o sigilo. Mesmo sendo remota a possibilidade, caso haja involuntária ou não intencionalmente a quebra de sigilo, as consequências serão tratadas nos termos da lei. Os responsáveis pela pesquisa se comprometem a seguir e cumprir com todas as determinações da Resolução Nº 466/2012 do CNS que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Se tiver alguma dúvida sobre as etapas, roteiros ou sobre o projeto você poderá entrar em contato com a coordenadora da pesquisa, Profa. Dra. Vânia Maria Manfroi pelo e-mail: [vaniamanfroi@gmail.com](mailto:vaniamanfroi@gmail.com). Segue também o contato do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à UFSC, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEPSH está situado no Prédio da Reitoria 2 (Edifício Santa Clara), Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Bairro: Trindade – Florianópolis, CEP: 88040- 400. Contatos poderão ser feitos pelo telefone (48) 3721-6094 ou pelo e-mail [cep.propesq@contato.ufsc.br](mailto:cep.propesq@contato.ufsc.br). De acordo com a Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016 do CNS, o registro

do seu consentimento ocorrerá no preenchimento das questões referentes à participação da pesquisa.

Professora Dra. Vânia Maria Manfroi  
Coordenadora da Pesquisa

**\*Obrigatório**

### Do consentimento

Concordo em participar desse estudo: \*

Sim  
Não

Fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima: \*

Sim  
Não

### Perfil do estudante

1. Qual a sua idade? \*

Sua resposta

2. Qual sua cor? \*

Branca  
Parda  
Negra  
Amarela  
Outro:

3. Qual o seu sexo? \*

Feminino  
Masculino

3.1 Qual sua identidade de gênero? \*

Mulher cisgênera  
Homem cisgênero  
Mulher transexual/transgênera  
Homem transexual/transgênero  
Não-binário  
Prefiro não me classificar  
Prefiro não responder  
Não sei responder  
Outro:

3.2 Qual a sua orientação sexual? \*

Homossexual  
Heterossexual  
Bissexual  
Pansexual  
Assexual

Prefiro não me classificar

Prefiro não responder

Outro:

4. Qual sua religião? \*

Sua resposta

5. Qual seu Estado Civil? \*

Solteira (o)

Casada (o)

Separada (o)

Viúva (o)

União estável

Divorciada (o)

6. Com quem reside? (múltipla escolha) \*

Pais

Parentes

Amigo(s)

Moradia estudantil

Sozinho

Filho(s)

Cônjuge

Outro:

7. Quantos filhos possui? \*

Sua resposta

8. Em caso positivo, possuí suporte para o cuidado dos filhos?

Sim

Não

9. Caso a resposta anterior tenha sido "sim", de qual (is)? (múltipla escolha)

Rede de proteção familiar

Estado

Privado

Outro:

10. Qual sua renda familiar? \*

De 1 até 2 salários mínimos

Mais de 2 até 3 salários mínimos

Mais de 3 até 4 salários mínimos

Mais de 4 até 5 salários mínimos  
Mais de 5 até 7 salários mínimos  
Mais de 7 até 10 salários mínimos  
Mais de 10 até 15 salários mínimos  
Mais de 15 salários mínimos

11. Qual o número de componentes de sua família que dependem financeiramente dessa renda? \*

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7

Outro:

12. Principal responsável pela renda familiar: \*

Pai  
Mãe  
Companheiro  
Companheira  
A própria pessoa  
Outro:

13. Qual sua fonte de renda atual? (múltipla escolha) \*

Trabalho Formal  
Bolsa monitoria  
Bolsa pesquisa  
Bolsa estágio  
Bolsa Estudantil  
Pensão  
Família  
Doação  
Trabalho Informal  
Outro:

14. Qual sua renda individual? \*

De 1 até 2 salários mínimos  
Mais de 2 até 3 salários mínimos  
Mais de 3 até 4 salários mínimos  
Mais de 4 até 5 salários mínimos  
Mais de 5 até 7 salários mínimos  
Mais de 7 até 10 salários mínimos  
Mais de 10 até 15 salários mínimos  
Mais de 15 salários mínimos

15. O valor recebido pela(s) sua(s) fontes(s) de renda é suficiente para seus gastos? \*

Sim  
Não

16. Você contribui financeiramente para manutenção da sua família? \*

Sim  
Não

17. Qual a condição da residência? \*

Própria  
Alugada  
Favor  
Cedida  
Financiada  
Outro:

18. Em que município reside? \*

Sua resposta

19. Em que município estuda? \*

Sua resposta

20. Se trabalha, em qual município?

Sua resposta

## FORMAÇÃO

21. Em que tipo de instituição concluiu o ensino médio? \*

Pública  
Privada  
Privada com bolsa

22. De que forma realizou o ensino médio? \*

Regular  
Profissionalizante  
Supletivo/EJA  
Exame Nacional de Competência de Jovens e adultos  
Outro:

23. Qual a natureza jurídica da instituição em que cursa Serviço Social? \*

Direito Público  
Direito Privado  
Associação sem fins lucrativos  
Empresa de economia mista  
Empresa privada  
Pública Estatal  
Pública Municipal  
Pública Federal  
Empresa Terceirizada  
Fundação  
Organização Social

Terceiro Setor

24. Qual período ou ano que está cursando: \*

Sua resposta

25. Qual a modalidade do curso:

Presencial  
Ensino a distância  
Semipresencial  
Outro:

26. Participa/Participou de alguma atividade adicional ao currículo durante a graduação? \*

Não Participa/ participou  
Bolsa de Iniciação Científica  
Extensão  
Simpósio, fóruns, seminários, etc.  
Movimento estudantil  
PET (Programa de Educação Tutorial)  
Outro:

## ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO

27. Qual a natureza jurídica da instituição em que realiza o estágio? \*

Direito Público  
Direito Privado  
Associação sem fins lucrativos  
Empresa de economia mista  
Empresa privada  
Pública Estatal  
Pública Municipal  
Pública Federal  
Empresa Terceirizada  
Fundação  
Organização Social  
Terceiro Setor

## Continuação

28. A modalidade de estágio é:

Obrigatório  
Não obrigatório

29. Em relação ao estágio, você possui: (múltipla escolha) \*

Bolsa/remuneração  
Vale alimentação  
Vale transporte  
Seguro contra acidentes pessoais  
Não possui nenhum auxílio ou benefício  
Outro:

30. Qual valor da bolsa/remuneração? \*

Sua resposta

31. Qual a carga horária semanal do estágio? \*

Sua resposta

32. Qual a carga horária total de estágio obrigatório exigida pelo seu curso? \*

Sua resposta

33. Conforme a organização do seu curso, em quantos semestres o estágio obrigatório deve ser realizado? \*

- 1 semestre
- 2 semestres
- 3 semestres
- Desconhece
- Outro:

34. Como tomou conhecimento sobre a vaga de estágio? \*

Sua resposta

35. Houve um processo de seleção? \*

- Sim
- Não

36. Você teve alguma preparação por parte da unidade de ensino para o ingresso no estágio? (Disciplinas, oficinas, seminários, cursos, etc.) \*

- Sim
- Não

36.1. Em caso afirmativo, qual a carga horária?

Sua resposta

37. Quais documentos que normatizam o estágio e o exercício profissional que você tem conhecimento? (múltipla escolha) \*

- Lei 11.788/08 - Lei que dispõe sobre o estágio de estudantes
- Política Nacional de Estágio
- Resolução CFESS N° 533/08 Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social
- Resolução CFESS n° 493 sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social

Código de Ética do Assistente Social  
Lei 8.662/93 - Lei que regulamenta a profissão de Assistente Social

Outro:

38. Como ocorre o processo de supervisão de campo? (múltipla escolha) \*

A partir de dúvidas do(a) estagiário(a)

Momentos específicos e pré-agendados

Por meio de recursos tecnológicos (ligação telefônico, e-mail, vídeo chamada, whatsapp, plataformas institucionais)

São rotineiras, acontecem diante das demandas cotidianas

Outro:

39. Como ocorre o processo de supervisão acadêmica? \*

reuniões na instituição de ensino

fóruns de estágio

eventos organizados pelo curso

visitas aos campos de estágio

curso de capacitação oferecidos pela instituição de ensino

contato via telefone, e-mail, whatsapp

plataformas digitais / ambientes virtuais

disciplina de supervisão de estágio

supervisão individual com um supervisor acadêmico

40. Quais os documentos institucionais (da unidade de ensino e do campo de estágio) que orientam o estágio? \*

Sua resposta

41. Quais são os instrumentos utilizados para avaliação de estágio na supervisão de campo e supervisão acadêmica? \*

Sua resposta

42. Qual a sua avaliação sobre o processo de estágio na formação em Serviço Social? \*

Sua resposta

43. Como você avalia a relação entre teoria e prática a partir da sua experiência no estágio? \*

Sua resposta

A rich text editor interface with a large white text area. On the right side, there are three stacked buttons: a bold button (B), an italic button (I), and a text color button (A). On the bottom left, there are two buttons: a bulleted list button (•) and a numbered list button (1). On the bottom right, there are two buttons: a link button (K) and an unlink button (K).

OPCIONAL: Caso tenha interesse e disponibilidade para participar da segunda etapa desta pesquisa (grupo focal e/ou entrevista) deixe seu nome, e-mail e telefone).

Sua resposta

### 8.3 Apêndice nº 3: Roteiro-questionário supervisora(o)s de campo

## QUESTIONÁRIO SUPERVISOR DE CAMPO DE ESTÁGIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO SOCIOECONÔMICO - CSE  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - DSS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PPGSS

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente – como sujeito de pesquisa– do estudo intitulado “As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais.

A pesquisa está sob a coordenação da professora Dra. Vania Maria Manfroi, vinculada ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Este projeto foi aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - sob o N. 424845/2016-4 e tem como objetivo analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em Serviço Social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários de Serviço Social.

Assim, se decidir participar da coleta de dados da pesquisa você estará colaborando para a apreensão dos aspectos que envolvem o estágio supervisionado em Serviço Social no âmbito do estado de Santa Catarina. Ainda que isso não implique em benefícios diretos e imediatos para você, as informações repassadas subsidiarão a produção do conhecimento na área, contribuindo também para o aperfeiçoamento das ações no âmbito do mercado de trabalho e da formação profissional. Você responderá a um questionário on line organizado em questões abertas e fechadas sobre as condições de trabalho e realização do estágio supervisionado em Serviço Social.

O presente termo assegura os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, sobre todos os procedimentos empregados em sua realização; b) liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa; c) garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando absoluta privacidade; d) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido; e) serão ressarcidas despesas previstas e imprevistas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, conforme Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). As despesas serão ressarcidas mediante apresentação de recibo comprobatório, enviado por email à coordenadora da pesquisa, por meio de depósito do valor em conta corrente fornecida pelo sujeito da pesquisa.

A pesquisa não causará danos materiais nem oferecerá riscos às suas atividades cotidianas, no entanto se houver algum dano decorrente do preenchimento deste questionário (desconforto psicológico em função da evocação de memórias, sofrimento em face das reflexões que o questionário pode provocar, etc.), nos responsabilizamos em viabilizar o acesso aos serviços disponíveis na rede pública de saúde, inclusive após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa. Na ocorrência de algum dano, nos responsabilizaremos pela proporcional indenização. Você não arcará com qualquer gasto decorrente da participação (entrevista,



Pansexual  
Assexual  
Prefiro não me classificar  
Prefiro não responder  
Outro:

3. Qual sua religião? \*

Sua resposta

4. Qual sua pertença étnico-racial (autodeclaração)? \*

## FORMAÇÃO

5. Instituição em que se graduou em Serviço Social \*

Sua resposta

6. Ano \*

Sua resposta

7. Modalidade do Curso \*

Presencial  
A distância  
Semi-presencial

8. Possui outra graduação? \*

Sim  
Não

9. Se sim, qual(is)?

Sua resposta

10. Você realiza ou realizou alguma dessas modalidades de formação? (múltipla escolha)

Cursos de curta duração  
Workshops  
Eventos da categoria profissional  
Simpósios  
Conferências  
Seminários

Aperfeiçoamento  
Especialização  
Residência  
Mestrado Acadêmico  
Mestrado Profissional  
Doutorado  
Pós-Doutorado  
Outro:

## RELAÇÕES E CONDIÇÕES DE TRABALHO

11. Há quanto tempo atua como assistente social? \*

Sua resposta

12. Quantos vínculos empregatícios você possui? \*

1  
2  
3  
Mais

13. Os diferentes vínculos são na área de Serviço Social?

Sim  
Não  
Não possui outro(s) vínculo(s)

14. Qual sua renda bruta considerando todos os vínculos empregatícios? \*

De 1 até 2 salários mínimos  
Mais de 2 até 3 salários mínimos  
Mais de 3 até 4 salários mínimos  
Mais de 4 até 5 salários mínimos  
Mais de 5 até 7 salários mínimos  
Mais de 7 até 10 salários mínimos  
Mais de 10 até 15 salários mínimos  
Mais de 15 salários mínimos

15. Caso tenha mais de um vínculo empregatício na função de assistente social, as instituições empregadoras se localizam no mesmo município? \*

Sim  
Não  
Não possui outro(s) vínculo(s)

16. Se não, qual a distância entre os municípios?

Sua resposta

17. No total, qual a sua jornada de trabalho semanal? \*

Menos de 20 horas  
20 horas  
24 horas  
30 horas

40 horas  
50 horas  
60 horas  
Outro:

18. A definição do seu vínculo empregatício principal foi em função de: (múltipla escolha) \*

Maior salário  
Estabilidade de emprego  
Melhores condições de trabalho  
Satisfação pessoal/profissional  
Maior tempo de serviço  
Outro:

19. Qual o tipo de vínculo que você possui com a instituição empregadora na área de Serviço Social? \*

Autônomo  
Celetista (CLT)  
Regime Jurídico Único / Concursado  
Contrato de Trabalho Temporário  
Prestação de Serviço  
Voluntário  
Terceirizado  
Outro:

20. Ter CNPJ próprio é condição de contratação para desenvolver sua atividade principal? \*

Sim  
Não

21. Qual a natureza jurídica da instituição empregadora? \*

Direito Público  
Direito Privado  
Associação sem fins lucrativos  
Empresa de economia mista  
Empresa privada  
Pública Estatal  
Pública Municipal  
Pública Federal  
Empresa Terceirizada  
Fundação  
Organização Social  
Terceiro Setor  
Outro:

22. Qual a sua jornada de trabalho semanal na instituição que considera como seu vínculo principal? \*

10 horas  
20 horas

30 horas  
40 horas  
44 horas  
Outro:

23. Há quanto tempo trabalha nesta instituição? \*

24. Qual(is) a(as) área(s) que você atua na instituição? (múltipla escolha) \*

Política de Assistência Social  
Política de Saúde  
Política de Previdência Social  
Política de Educação  
Política Habitação  
Recursos Humanos  
Política de Benefícios Sociais  
Política ambiental  
Movimento Social  
Responsabilidade Social  
Política Judiciária  
Política de Segurança Pública  
Outro:

25. Qual a nomenclatura do cargo que ocupa na instituição? \*

Analista de Recursos Humanos  
Analista Social  
Assessor  
Assistente Social  
Gestor de Benefícios  
Gestor de Pessoas  
Técnico Social  
Outro:

26. Quais as principais atividades que você desenvolve na instituição? \*

#### Relação entre condições de trabalho e supervisão de campo de estágio

27. Em relação às políticas adotadas pelo seu principal empregador: (múltipla escolha) \*

Existe uma política de capacitação na instituição  
Existe uma política de planos, cargos e salários na instituição  
Existe uma política de reajuste salarial na instituição  
Nenhuma das alternativas anteriores

28. Existe entidade sindical que represente os trabalhadores da instituição? \*

Sim  
Não

29. Caso exista entidade sindical, de que forma ocorre a sua participação? (múltipla escolha) \*

- Participa das assembleias
- Participa ou participou da diretoria do sindicato
- Já disputou a diretoria do sindicato
- Contribui com a anuidade sindical
- Já aderiu a greves e paralisações
- Nenhuma das opções anteriores
- Não sou sindicalizada(o)

Outro:

30. Participa de outras formas de organização coletiva? Qual (is)?

Sua resposta

31. Você já enfrentou alguma situação de discriminação no âmbito do trabalho por opção religiosa, orientação sexual, identidade de gênero, questão étnico-racial, de classe ou de algum outro tipo? \*

- Sim
- Não

32. Em caso positivo, de que tipo?

Sua resposta

33. Você já vivenciou alguma situação de assédio moral no seu local de trabalho? \*

- Sim
- Não

34. Você já vivenciou alguma situação de assédio sexual no seu local de trabalho? \*

- Sim
- Não

35. Em relação as suas condições de trabalho assinale aspectos presentes no seu espaço laboral: (múltipla escolha) \*

Acesso aos meios de divulgação da produção de conhecimento do serviço social (revistas, livros, etc.).

Ambiente de trabalho salubre.

Convive com pessoas com altos níveis de estresse.

Equipamentos necessários e adequados para realizar as suas atividades de trabalho (telefone, computador, impressora, veículo, mobiliário, etc.).

Espaço físico para realizar atividades coletivas em equipe.

Espaço físico para realizar atividades coletivas com usuários.

Faz uso constante de celular/computador vinculado a internet para resolver questões relacionadas ao seu trabalho, fora do horário de trabalho.

Instalações adequadas (banheiro, cozinha, sala de espera, estrutura predial em geral, etc.).

Possibilidades de ascensão profissional.

Prazos adequados para elaborar relatórios, pareceres e outros tipos de registros.

Sala para atendimento aos usuários que garanta o sigilo das informações.  
Trabalha em casa para resolver questões relacionadas a sua atividade profissional.  
Outro:

36. Em relação ao desenvolvimento de seu trabalho: (múltipla escolha) \*

A equipe multiprofissional define as atividades a serem realizadas.  
As chefias definem quais atividades e quando devem ser realizadas.  
As tarefas são definidas por pessoas e setores a que tem pouco acesso.  
Há respeito por parte de outros profissionais que atuam juntamente com o Serviço Social, às formas de pensamento, metodologias e conteúdo das decisões relativas ao trabalho profissional.  
Participa de reuniões periódicas nas quais são discutidas as demandas dos usuários e da instituição, encaminhamento, questões práticas e teóricas, problemas com a equipe de trabalho, etc..  
Tem liberdade de expressar a perspectiva teórica-metodológica que segue profissionalmente.  
Tem autonomia para definir suas ações profissionais.  
Há interferências políticas ou intimidação em relação às atividades privativas da profissão.  
Tem liberdade para expor à chefia imediata as dificuldades enfrentadas no cotidiano de trabalho.  
Tem possibilidades de discutir questões relacionadas à definição orçamentária para a execução de programas/projetos/ações/serviços.  
Trabalha com equipe multiprofissional.  
Participa de atividades periódicas de planejamento, monitoramento e avaliação.  
Há equilíbrio entre as exigências institucionais e o volume/condições de trabalho.  
Há constantes conflitos com usuários.  
Há constantes conflitos com outros profissionais.  
Há constantes conflitos com pessoas que ocupam cargos ou funções de chefia no âmbito da instituição empregadora.  
Realiza excessivas tarefas burocráticas, diferentes das suas próprias.  
Realiza tarefas contraditórias com os princípios ético e políticos da profissão.  
Há sobrecarga de tarefas a serem realizadas diariamente.  
Sente-se realizado(a) profissionalmente e gosta do que faz.  
Identifica-se com os valores da instituição empregadora.  
Identifica-se com os valores da profissão.  
Seu potencial profissional é bem utilizado e/ou valorizado.  
Há conflitos com supervisores acadêmicos.

Outro:

## Saúde e Trabalho

37. Em relação à saúde e trabalho, assinale se você enfrenta ou enfrentou algumas das ocorrências a seguir: (múltipla escolha) \*

Desgaste emocional.  
Esgotamento físico.  
Estresse.  
Faz uso de medicamentos contínuos por doenças relacionadas ao trabalho.  
Já adoeceu em virtude do trabalho.  
Já sofreu retaliação em razão da necessidade de receber cuidados em saúde.  
Nos últimos 2 meses já teve que trabalhar com problemas de saúde.  
Riscos de acidentes na realização do seu trabalho.  
Sofrimento psíquico.  
Solicitou licença saúde em algum momento.

38. Caso trabalhe em ambiente insalubre, recebe adicional de salário?

Sim  
Não  
Não se aplica

39. Há algum aspecto que dificulte a realização de suas atividades profissionais que não tenha sido contemplado nas questões anteriores? Em caso positivo, descreva. \*

Sua resposta

40. Assinale numericamente em ordem crescente de prioridade os motivos que fazem você atuar como assistente social na instituição empregadora. \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6

Ambiente e condições de trabalho  
Autonomia para a realização das atividades  
Estabilidade de emprego  
Identificação com a profissão  
Necessidade de salário  
Reconhecimento por parte da instituição empregadora  
Ambiente e condições de trabalho  
Autonomia para a realização das atividades  
Estabilidade de emprego  
Identificação com a profissão  
Necessidade de salário  
Reconhecimento por parte da instituição empregadora

41. Quais as implicações do trabalho para a sua vida? \*

Autonomia  
Conhecimento  
Crescimento pessoal  
Desenvolvimento pessoal  
Liberdade  
Reconhecimento social  
Respeito profissional  
Satisfação pessoal  
Adoecimento  
Falta de tempo para lazer  
Falta de tempo de convivência familiar  
Doenças  
Estresse  
Sobrecarga de responsabilidade

Outro:

## ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO

42. Qual o seu tempo de atuação como supervisor? \*

menos de 1 ano  
mais de 1 até 2 anos

mais de 2 a 4 anos  
mais de 5 a 7 anos  
mais de 7 a 10 anos  
mais de 10 a 20 anos  
mais de 20 anos

43. Qual o número de estagiários que estão sob sua supervisão? \*

Sua resposta

44. Qual a motivação para exercer a função de supervisor de campo? \*

Assumi a supervisão em substituição a outro profissional  
Determinação da instituição onde trabalha  
Necessidade de ter um estagiário para contribuir nos atendimentos realizados e outras atividades referentes ao Serviço Social  
Reconhecimento da importância da supervisão na atualização profissional do assistente social  
Reconhecimento da importância da supervisão na formação profissional  
Solicitação/indicação da coordenação de estágio da instituição de ensino do estagiário  
Outro:

45. Faz uso de instrumentos/meios para acompanhar o estagiário? \*

Sim  
Não

46. Caso sua resposta tenha sido afirmativa, quais os instrumentos/meios utilizados? (múltipla escolha)

Avaliação de acordo com o modelo e periodicidade estabelecidos pela instituição de ensino  
Contato telefônico com o supervisor acadêmico  
Diário de campo  
Fórum de supervisão  
Orientação individual  
Plano de estágio  
Projeto de intervenção  
Projeto Político Pedagógico  
Plano de supervisão  
Relatórios  
Reuniões individuais periódicas  
Reuniões conjuntas (supervisor de campo, supervisor acadêmico e estagiário)  
Regulamento de Estágio da Instituição  
Regulamentos  
Visitas à instituição de ensino  
Outro:

47. Como ocorre o registro da supervisão de estágio? \*

Apenas por parte do estagiário através do diário de campo e dos relatórios solicitados pelo supervisor acadêmico  
No diário/relatório de supervisão  
Na folha própria de acompanhamento exigido pela coordenação de estágio de ensino ou instituição campo de estágio  
Não há registro da supervisão  
Outro:

48. Quais os canais de comunicação utilizados para interação com o supervisor acadêmico? \*

Contato via telefone, e-mail, whatsapp  
Cursos de capacitação oferecidos pela instituição de ensino  
Eventos organizados pelo curso  
Fóruns de estágio  
Plataformas digitais / ambientes virtuais  
Reuniões na instituição de ensino  
Visitas do supervisor acadêmico ao campo de estágio  
Outro:

49. Participou de capacitação para supervisores? \*

Sim  
Não

50. Caso afirmativo, de que tipo?

Sua resposta

51. Caso não tenha participado, descreva o motivo.

Sua resposta

52. Há por parte da instituição empregadora estímulo ao desenvolvimento do estágio supervisionado garantindo as condições para a realização da supervisão? \*

Sim  
Não

53. Há por parte da instituição empregadora liberação para participação de atividades referentes à supervisão de estágio dentro da jornada de trabalho? \*

Nunca  
Frequentemente  
Raramente  
Sempre  
Outro:

54. De que forma ocorre a supervisão direta? (múltipla escolha) \*

Acontecem espontaneamente diante das demandas cotidianas  
A partir de dúvidas do(a) estagiário(a)  
Momentos específicos e pré-agendados  
Não acontece

Por meio de recursos tecnológicos (ligação telefônica, e-mail, vídeo chamada, whatsapp, plataformas institucionais)

Outro:

### PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

55. Que autores da área de Serviço Social, áreas afins e da teoria social são adotados como referência teórico-metodológica no desenvolvimento no seu trabalho profissional? \*

Sua resposta

56. Na sua avaliação a matriz teórico-metodológica crítico-dialética dá conta de responder as demandas/requisições do cotidiano profissional? Justifique sua resposta. \*

Sua resposta

57. Qual a sua avaliação sobre o processo de estágio em Serviço Social? \*

Sua resposta

OPCIONAL: Caso tenha interesse e disponibilidade para participar da segunda etapa desta pesquisa (grupo focal e/ou entrevista) deixe seu nome, e-mail e telefone.

## 8.4 Apêndice nº 4: Roteiro-questionário supervisora(o)s acadêmica(o)s

# QUESTIONÁRIO SUPERVISOR ACADÊMICO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO SOCIOECONÔMICO - CSE  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - DSS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL - PPGSS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente, como sujeito de pesquisa, do estudo intitulado "As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais".

A pesquisa está sob a coordenação da professora Dra. Vânia Maria Manfroi, vinculada ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Este projeto foi aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq - sob o N. 424845/2016-4 e tem como objetivo analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em Serviço Social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários de Serviço Social.

Assim, se decidir participar da coleta de dados da pesquisa você estará colaborando para a apreensão dos aspectos que envolvem o estágio supervisionado em Serviço Social no âmbito do estado de Santa Catarina. Ainda que isso não implique em benefícios diretos e imediatos para você, as informações repassadas subsidiarão a produção do conhecimento na área, contribuindo também para o aperfeiçoamento das ações no âmbito do mercado de trabalho e da formação profissional. Você responderá a um questionário on line organizado em questões abertas e fechadas sobre as condições de trabalho e realização do estágio supervisionado em Serviço Social.

O presente termo assegura os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, sobre todos os procedimentos empregados em sua realização; b) liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa; c) garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando absoluta privacidade; d) opção de solicitar que determinadas falas e/ou declarações não sejam incluídas em nenhum

documento oficial, o que será prontamente atendido; e) serão ressarcidas despesas previstas e imprevistas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, conforme Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). As despesas serão ressarcidas mediante apresentação de recibo comprobatório, enviado por e-mail à coordenadora da pesquisa, por meio de depósito do valor em conta corrente fornecida pelo sujeito da pesquisa.

A pesquisa não causará danos materiais nem oferecerá riscos às suas atividades cotidianas, no entanto se houver algum dano decorrente do preenchimento deste questionário (desconforto psicológico em função da evocação de memórias, sofrimento em face das reflexões que o questionário pode provocar, etc.), nos responsabilizamos em viabilizar o acesso aos serviços disponíveis na rede pública de saúde, inclusive após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa. Na ocorrência de algum dano, nos responsabilizaremos pela proporcional indenização. Você não arcará com qualquer gasto decorrente da participação (entrevista, observação). Você não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação nesta pesquisa.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, mas exporão apenas os resultados em geral. Seu nome não será utilizado em momento algum da pesquisa, garantindo o anonimato. Somente serão divulgados os dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa. Os pesquisadores serão as únicas pessoas a terem acesso aos dados e tomarão todas as providências necessárias para manter o sigilo. Mesmo sendo remota a possibilidade, caso haja involuntária ou não intencionalmente a quebra de sigilo, as consequências serão tratadas nos termos da lei. Os responsáveis pela pesquisa se comprometem a seguir e cumprir com todas as determinações da Resolução Nº 466/2012 do CNS que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Se tiver alguma dúvida sobre as etapas, roteiros ou sobre o projeto você poderá entrar em contato com a coordenadora da pesquisa, Profa. Dra. Vânia Maria Manfroi pelo e-mail: [vaniamanfroi@gmail.com](mailto:vaniamanfroi@gmail.com).

Segue também o contato do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à UFSC, mas independente na tomada de decisões, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEPSH está situado no Prédio da Reitoria 2 (Edifício Santa Clara), Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401, Bairro: Trindade – Florianópolis, CEP: 88040-400. Contatos poderão ser feitos pelo telefone (48) 3721-6094 ou pelo e-mail [cep.propesq@contato.ufsc.br](mailto:cep.propesq@contato.ufsc.br). De acordo com a Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016 do CNS, o registro do seu consentimento ocorrerá no preenchimento das questões referentes à participação da pesquisa.

Professora Dra. Vânia Maria Manfroi  
Coordenadora da Pesquisa

## Do consentimento

Concordo em participar desse estudo: \*

Sim  
Não

Fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima: \*

Sim  
Não

## Informações gerais

1. Qual a sua idade? \*

Sua resposta

2. Qual seu sexo? \*

Feminino  
Masculino

2.1 Qual sua identidade de gênero?

Mulher cisgênera  
Homem cisgênero  
Mulher transexual/transgênera  
Não-binário  
Prefiro não me classificar  
Prefiro não responder  
Não sei responder  
Outro:

2.2 Qual a sua orientação sexual?

Homossexual  
Heterossexual  
Bissexual  
Pansexual  
Assexual  
Prefiro não me classificar  
Prefiro não responder  
Outro:

3. Qual sua religião?

Sua resposta

4. Qual sua pertença étnico-racial (autodeclaração)?

## FORMAÇÃO

5. Instituição em que se graduou em Serviço Social: \*

Sua resposta

6. Ano \*

Sua resposta

7. Modalidade do Curso \*

- Presencial
- A distância
- Semi-Presencial

8. Possui outra graduação? \*

- Sim
- Não

9. Se sim, qual (is)?

Sua resposta

10. Você realiza ou realizou alguma dessas modalidades de formação? (múltipla escolha)

- Cursos de curta duração
- Workshops
- Eventos da categoria profissional
- Simpósios
- Conferências
- Seminários
- Aperfeiçoamento
- Especialização
- Residência
- Mestrado Acadêmico
- Mestrado Profissional
- Doutorado
- Pós-Doutorado
- Outro:

## RELAÇÕES E CONDIÇÕES DE TRABALHO

11. Há quanto tempo atua como docente? \*

Sua resposta

12. Quantos vínculos empregatícios você possui? \*

- 1
- 2
- 3
- Mais

13. Os diferentes vínculos são na área de Serviço Social?

- Sim
- Não
- Não possui outro(s) vínculo(s)

14. Qual sua renda bruta considerando todos os vínculos empregatícios? \*

De 1 até 2 salários mínimos

Mais de 2 até 3 salários mínimos

Mais de 3 até 4 salários mínimos

Mais de 4 até 5 salários mínimos

Mais de 5 até 7 salários mínimos

Mais de 7 até 10 salários mínimos

Mais de 10 até 15 salários mínimos

Mais de 15 salários mínimos

15. Caso tenha mais de um vínculo empregatício na função de docência, as instituições empregadoras se localizam no mesmo município?

Sim

Não

Não possui outro(s) vínculo(s)

16. Se não, qual a distância entre os municípios?

Sua resposta

17. No total, qual a sua jornada de trabalho semanal? \*

Menos de 20 horas

20 horas

24 horas

30 horas

40 horas

50 horas

60 horas

Outro:

Atenção: As questões seguintes devem ser respondidas para o vínculo na área de Serviço Social em que realiza supervisão acadêmica. Caso a atividade seja realizada em mais de uma instituição, escolha aquela que considera o vínculo principal.

18. A definição do seu vínculo empregatício principal foi em função de: (múltipla escolha) \*

Maior salário

Estabilidade de emprego

Condições de trabalho

Satisfação pessoal/profissional

Maior tempo de serviço

Outro:

19. Qual o tipo de vínculo que você possui com a instituição empregadora na área de Serviço Social? \*

Autônomo

Celetista (CLT)

Regime Jurídico Único / Concursado

Contrato de Trabalho Temporário

Prestação de Serviço

Voluntário

Terceirizado

Outro:

20. Em caso de ser prestador de serviço ou terceirizado ter CNPJ próprio é condição de contratação para desenvolver sua atividade principal?

Sim  
Não

21. Qual a natureza jurídica da instituição empregadora? \*

Direito Privado com fins lucrativos  
Direito Privado sem fins lucrativos  
Direito Público, esfera federal  
Direito Público, esfera estadual  
Direito Público, esfera municipal

Qual é a sua jornada semanal de trabalho no seu principal vínculo? \*

10 horas  
20 horas  
30 horas  
40 horas  
44 horas

Outro:

23. Há quanto tempo trabalha nesta instituição? \*

Sua resposta

24. Qual a função que desenvolve na instituição? \*

Supervisor acadêmico e docente  
Supervisor acadêmico e tutor  
Supervisor acadêmico exclusivamente

Outro:

25. Quais as atividades que desenvolve na instituição? (múltipla escolha) \*

Supervisão acadêmica  
Orientação de TCC  
Orientação de dissertação  
Orientação de Tese  
Orientação de Residência  
Tutoria de PET  
Atividade de ensino (aula na graduação)  
Atividade de ensino (aula na pós-graduação)  
Atividade de Extensão  
Atividade de Pesquisa  
Gestão/administração universitária

Outro:

#### Relação entre condições de trabalho e supervisão acadêmica de estágio

26. Sobre as políticas adotadas pelo seu principal empregador: (múltipla escolha) \*

Existe uma política de capacitação na instituição  
Existe uma política de planos, cargos e salários na instituição  
Existe uma política de reajuste salarial na instituição  
Nenhuma das alternativas anteriores

27. Existe entidade sindical que represente os trabalhadores da instituição? \*

Sim  
Não

28. Caso exista entidade sindical, de que forma ocorre a sua participação? (múltipla escolha) \*

- Participa das assembleias
- Participa ou participou da diretoria do sindicato
- Já disputou a diretoria do sindicato
- Contribui com a anuidade sindical
- Já aderiu a greves e paralisações
- Nenhuma das opções anteriores
- Não sou sindicalizada(o)

Outro:

29. A instituição destina carga horária para a realização das seguintes atividades \*

- Pesquisa
- Extensão
- Preparação de aula
- Elaboração de artigos
- Orientação de TCC/Dissertação/Tese
- Orientação de Iniciação Científica
- Visita à instituição campo de estágio
- Participação em fórum de supervisão
- Tutoria
- Coordenação de estágio
- Gestão/administração universitária

Outro:

30. Você já enfrentou alguma situação de discriminação no âmbito do trabalho por opção religiosa, orientação sexual, identidade de gênero, questão étnico-racial, de classe ou algum outro tipo? \*

- Sim
- Não

31. Em caso positivo, de que tipo?

Sua resposta

32. Você já vivenciou alguma situação de assédio moral no seu local de trabalho? \*

- Sim
- Não

33. Você já vivenciou alguma situação de assédio sexual no seu local de trabalho? \*

- Sim
- Não

34. Em relação as suas condições de trabalho, assinale aspectos presentes no seu espaço de atuação profissional: (múltipla escolha) \*

- Acesso aos meios de divulgação da produção de conhecimento do serviço social (revistas, livros, etc.).
- Ambiente de trabalho salubre.
- Convive com pessoas com altos níveis de estresse.
- Equipamentos necessários e adequados para realizar as suas atividades de trabalho (telefone, computador, impressora, veículo, mobiliário, etc.).
- Espaço físico para realizar atividades coletivas em equipe.
- Espaço físico para realizar atividades individuais que garanta sigilo.
- Faz uso constante de celular/computador vinculado a internet para resolver questões relacionadas ao seu trabalho, fora do horário contratual.

Instalações adequadas (banheiro, cozinha, sala de espera, estrutura predial em geral, etc.).  
Prazos adequados para elaborar relatórios, pareceres, projeto, preparação de aula e outros tipos de registros.

Possibilidade de ascensão profissional.

Trabalha em casa para resolver questões relacionadas a sua atividade profissional.

35. Em relação ao desenvolvimento de seu trabalho: (múltipla escolha) \*

Há interferências políticas ou intimidação em relação às atividades docentes.

Há respeito por parte de outros profissionais que atuam juntamente com o Serviço Social, às formas de pensamento, metodologias e conteúdo das decisões relativas ao trabalho profissional.

Tem liberdade de expressar a perspectiva teórica-metodológica que segue profissionalmente.

Tem autonomia para definir suas ações profissionais.

As tarefas são definidas por pessoas e setores a que tem pouco acesso.

As chefias definem quais atividades e quando devem ser realizadas.

Trabalha com equipe multiprofissional.

Participa de reuniões periódicas nas quais são discutidas as demandas dos estudantes e da instituição, encaminhamento, questões práticas e teóricas, problemas com a equipe de trabalho, etc..

Tem liberdade para expor à chefia imediata as dificuldades enfrentadas no cotidiano de trabalho.

Tem possibilidades de discutir questões relacionadas à definição orçamentária para a execução de programas/projetos/ações/serviços.

Há constantes conflitos com outros profissionais.

Há constantes conflitos com pessoas que ocupam cargos ou funções de chefia no âmbito da instituição empregadora.

Realiza excessivas tarefas burocráticas, diferentes das suas próprias.

Realiza tarefas contraditórias com os princípios éticos e políticos da profissão.

Há sobrecarga de tarefas a serem realizadas diariamente.

Sente-se realizado(a) profissionalmente.

Identifica-se com os valores da instituição empregadora.

Identifica-se com os valores da profissão.

Seu potencial profissional é bem utilizado e/ou valorizado

Participa de atividades periódicas de planejamento, monitoramento e avaliação.

Há equilíbrio entre as exigências institucionais e o volume/condições de trabalho.

Há constantes conflitos com estudantes.

Há conflitos com supervisores de campo.

## Saúde e Trabalho

36. Em relação à saúde e trabalho, no seu ambiente profissional você enfrentou ou enfrenta algumas das ocorrências a seguir? (múltipla escolha): \*

Desgaste emocional

Esgotamento físico

Estresse

Faz uso de medicamentos contínuos por doenças relacionadas ao trabalho

Já adoeceu em virtude do trabalho

Já solicitou licença saúde

Nos últimos 2 meses já teve que trabalhar com problemas de saúde

Riscos de acidentes na realização do seu trabalho

Sofrimento psíquico

Solicitou licença saúde em algum momento.

Esta pergunta é obrigatória

37. Assinale numericamente em ordem crescente de prioridade os motivos que fazem você atuar como docente na instituição empregadora. \*

1

2

3

4

5

6

Necessidade de salário.

Estabilidade de emprego.  
Identificação com a profissão.  
Reconhecimento por parte da instituição empregadora.  
Autonomia para a realização das atividades.  
Ambiente e condições de trabalho.  
Necessidade de salário.  
Estabilidade de emprego.  
Identificação com a profissão.  
Reconhecimento por parte da instituição empregadora.  
Autonomia para a realização das atividades.  
Ambiente e condições de trabalho.

38. Quais as implicações do trabalho para a sua vida? \*

Falta de tempo para lazer  
Falta de tempo de convivência familiar  
Estresse  
Sobrecarga de responsabilidade  
Adoecimento  
Crescimento pessoal  
Respeito profissional  
Satisfação pessoal  
Reconhecimento social  
Conhecimento  
Liberdade  
Autonomia  
Desenvolvimento pessoal  
Outro:

## ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO

39. Qual o seu tempo de atuação como supervisor? \*

menos de 1 ano  
mais de 1 até 2 anos  
mais de 2 a 4 anos  
mais de 5 a 7 anos  
mais de 7 a 10 anos  
mais de 10 a 20 anos  
mais de 20 anos

40. Qual o número de estagiários que estão sob sua supervisão? \*

Sua resposta

41. Qual a motivação para exercer a função de supervisor acadêmico? \*

Sua resposta

42. Como é organizada a supervisão acadêmica de estágio na instituição? (múltipla escolha) \*

Por turmas/disciplinas  
Por período/semestre/fase de estágio  
Por área de inserção do estagiário  
Por modalidade (obrigatório/não-obrigatório)  
Por meio de plataforma virtual

Supervisão individual

Outro:

43. Quais os instrumentos/meios usados para realizar o acompanhamento do estagiário? (múltipla escolha) \*

Plano de estágio

Projeto de intervenção

Plano de supervisão

Diário de campo

Visita à instituição campo de estágio

Contato telefônico com o supervisor de campo

Relatórios

Avaliação de acordo com o modelo e periodicidade estabelecidos pela instituição de ensino

Fórum de supervisão

Reuniões conjuntas (supervisor de campo, supervisor acadêmico e estagiário)

Orientação individual

Reunião individual com o supervisor de campo

Não faço uso de instrumentos de acompanhamento

Outro:

44. Quais são os documentos/componentes curriculares e/ou atividades que sua instituição possui relacionados ao estágio? \*

Disciplinas específicas de supervisão de estágio

Disciplinas/oficinas/seminários de preparação estágio

Projeto Pedagógico

Fóruns de Supervisão

Oficinas/seminários de estágio

Política Institucional de Estágio

Reuniões/encontros entre os supervisores da instituição

Resoluções internas de estágio

Orientação individual de estágio (não disciplina específica de supervisão)

Outro:

45. Quais os canais de comunicação usados para interação com o supervisor de campo? \*

contato via telefone, e-mail, whatsapp

curso de capacitação oferecidos pela instituição de ensino

eventos organizados pelo curso

fóruns de supervisão

plataformas digitais / ambientes virtuais

reuniões na instituição de ensino

visitas aos campos de estágio

Outro:

46. Participou de capacitação para supervisores? \*

Sim

Não

47. Caso afirmativo, de que tipo?

Sua resposta

48. Caso não tenha participado, descreva o motivo.

Sua resposta

## PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

49. Sobre os fundamentos da profissão assinale as assertivas com as quais você concorda: \*

O projeto ético político está em consonância com os desafios da realidade social

A perspectiva teórico-metodológica e ético-política hegemônica no Serviço Social, de matriz marxista, é capaz de subsidiar o trabalho do assistente social, considerando as atuais demandas do mercado de trabalho

É preciso que o Serviço Social incorpore novas perspectivas teóricas que contribuam para o enfrentamento dos desafios da profissão, tendo em vista que a perspectiva marxista não responde as demandas da realidade social.

As divergências teóricas e políticas são enfrentadas e debatidas no espaço de trabalho

Avalia que tem um bom domínio dos instrumentos e técnicas usadas.

50. Que autores da área de Serviço Social, áreas afins e da teoria social são adotados como referência teórico-metodológica no desenvolvimento no seu trabalho profissional? \*

Sua resposta

51. Na sua avaliação a matriz teórico-metodológica crítico-dialética dá conta de responder as demandas/requisições do cotidiano profissional? Justifique sua resposta. \*

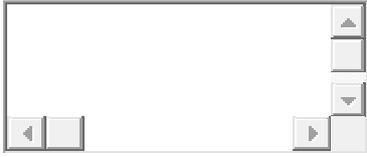
Sua resposta

52. Qual a sua avaliação sobre o processo de estágio em Serviço Social? \*

Sua resposta

OPCIONAL: Caso tenha interesse e disponibilidade para participar da segunda etapa desta pesquisa (grupo focal e/ou entrevista) deixe seu nome, e-mail e telefone.

Sua resposta



## 8.5 Apêndice nº 5: Roteiro Grupo Focal para Estudantes

### ROTEIRO GRUPO FOCAL ESTUDANTES

1. Qual a concepção que você tem sobre estágio?
2. Para você, qual o lugar que o estágio ocupa na sua vida?
3. Quais documentos foram exigidos ou que você elaborou para a atuação no estágio?  
(Plano de estágio, diário de campo, relatório de estágio, projeto de intervenção)
4. Quais atividades vocês desenvolvem no estágio?
5. Vocês identificam que alguma delas não correspondam ao trabalho profissional?
6. Você enfrentou alguma situação de constrangimento ou de preconceito em seu estágio? Pode relatá-la?
7. No seu cotidiano de estágio você percebe alguma expressão de precarização do trabalho?
8. Que tipo de competências e habilidades você considera essenciais para a realização de um bom estágio?
9. Do ponto de vista teórico, ético, político e operativo, como o estágio contribui para sua formação profissional?
10. Como você avalia a contribuição do estágio para a sua formação profissional?

## **8.6 Apêndice nº 6 (Roteiro Grupo Focal Supervisora(e)S de Campo**

### **ROTEIRO GRUPO FOCAL SUPERVISORA(E)S DE CAMPO**

1. Qual a sua concepção de Serviço Social?
2. Quais são os parâmetros teóricos e metodológicos que você adota na profissão?
3. Qual sua concepção de estágio e supervisão?
4. Quais as condições objetivas e subjetivas de trabalho para desenvolver a supervisão?
5. Qual o lugar que o estagiário ocupa na dinâmica de trabalho da instituição?
6. Comente sobre as condições e relações de trabalho no local onde atua, considerando as grandes transformações verificadas no mundo do trabalho nas últimas décadas.
7. Quais competências são exigidas na condução da supervisão de campo?
8. Quais são as principais dificuldades na condução da supervisão de campo?

## **8.7 Apêndice Nº 7 (Roteiro Grupo Focal Supervisora(e)S Acadêmicos).**

### **ROTEIRO GRUPO FOCAL SUPERVISORA(E)S ACADÊMICA(O)S**

1. Qual a sua concepção de Serviço Social?
2. Quais são os parâmetros teóricos e metodológicos adotados no exercício da docência?
3. Qual sua concepção de estágio e supervisão?
4. Quais as condições objetivas e subjetivas de trabalho para desenvolver a supervisão acadêmica?
5. Quais determinações da realidade social condicionam o seu cotidiano de trabalho?
6. Quais estratégias didático-pedagógicas são adotadas na condução da supervisão acadêmica?
7. Quais são os desafios para efetivar a supervisão acadêmica na perspectiva do projeto pedagógico do curso?

## 9. ANEXO 1

### ANEXO 01

#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais

**Pesquisador:** VANIA MARIA MANFROI

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 05234818.2.0000.0121

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação em Serviço Social

**Patrocinador Principal:** MINISTERIO DA CIENCIA, TECNOLOGIA E INOVACAO

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.296.561

##### Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa coordenado por Vania Maria Manfroi (pesquisadora responsável). Esta pesquisa visa analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em serviço social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários. O Universo da pesquisa corresponde à totalidade dos profissionais (supervisores acadêmicos e de campo) e estudantes dos cursos de serviço social existentes no Estado de Santa Catarina. Nessa unidade da federação há a presença do curso de serviço social em 38 municípios (CRESS/SC, 2013). Entre os métodos de coleta de dados está a aplicação de questionário on-line com os supervisores e a realização de grupos focais. Ao todo participarão da pesquisa 190 convidados.

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401

**Bairro:** Trindade

**CEP:** 88.040-400

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094

**E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Analisar as formas de estruturação e dinâmica do estágio em serviço social e as determinações do mercado de trabalho, considerando as condições laborais dos profissionais supervisores de estágio e estudantes estagiários.

**Objetivo Secundário:**

Continuação do Parecer: 3.296.561

- Investigar as concepções de estágio em serviço social dos principais sujeitos envolvidos em sua operacionalização e verificar se estas concepções reafirmam ou se afastam da perspectiva presente na política nacional de estágio aprovada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS);
- Avaliar o impacto das novas formas de uso e gestão da força de trabalho no mercado de trabalho profissional em Santa Catarina e no resultado das ações dos assistentes sociais supervisores de estágio em face das demandas apresentadas, tanto no espaço de formação como nos espaços do exercício profissional;
- Apreender as perspectivas teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas do serviço social assumidas pelos assistentes sociais supervisores e como essas perspectivas se concretizam no processo de estágio;
- Analisar as propostas/políticas de estágio adotadas pelas unidades de ensino nos cursos de serviço social (nas modalidades presencial e a distância) existentes no estado de Santa Catarina, tendo como parâmetro a legislação específica em vigor e a política nacional de estágio elaborada pela ABEPSS.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo os pesquisadores:

**Riscos:**

A pesquisa não causará danos materiais nem oferecerá riscos às atividades cotidianas de seus participantes, no entanto se houver algum dano decorrente do preenchimento de questionário (desconforto psicológico em função da evocação de memórias, sofrimento em face das reflexões que o questionário pode provocar, etc.), ou da participação em algum grupo focal, nos responsabilizamos em viabilizar o acesso aos serviços disponíveis na rede pública de saúde, inclusive após o encerramento e/ou interrupção da pesquisa.

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401

**Bairro:** Trindade

**CEP:** 88.040-400

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094

**E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

**Benefícios:**

Os sujeitos que decidirem participar da presente pesquisa estarão colaborando para a apreensão dos aspectos que envolvem o estágio supervisionado em Serviço Social no âmbito do estado de Santa Catarina. Ainda que isso não implique em benefícios diretos e imediatos para tais sujeitos, as informações por eles repassadas subsidiarão a produção do conhecimento na área, contribuindo também para o aperfeiçoamento das ações no âmbito do mercado de trabalho e da formação profissional.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O trabalho é relevante pois permitirá conhecer as condições de trabalho dos assistentes sociais a partir dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Folha de rosto assinada pela pesquisadora responsável e pelo chefe do departamento de serviço social da UFSC.

Declaração do pró reitor de graduação da UFSC, comprometendo-se com os termos da res. 510/16.

Declaração da presidente do Conselho Regional de Serviço Social, 12a. região, autorizando o Conselho Regional a integrar o grupo de pesquisa.

O cronograma informa que a aboradagem dos participantes ocorrerá entre 15/04/2019 e 17/05/2019. O orçamento informa despesas de R\$ 60.000,00 com financiamento próprio (projeto CNPq).

Os TCLEs estão claros a respeito dos objetivos, procedimentos e riscos da pesquisa, e cumprem essencialmente todos as exigências das resoluções sobre pesquisa sobre seres humanos.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

**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_BASICAS_DO_P ROJETO_1244626.pdf	12/04/2019 16:32:30		Aceito
Recurso Anexado	respostaaoCEPSHUFSC.pdf	12/04/2019	Aline de Andrade	Aceito

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401

**Bairro:** Trindade

**CEP:** 88.040-400

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094

**E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA CATARINA - UFSC



pelo Pesquisador		16:30:24	Rodrigues	
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEquestionarioonline.pdf	12/04/2019 16:29:58	Aline de Andrade Rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLEgrupofocal.pdf	12/04/2019 16:28:46	Aline de Andrade Rodrigues	Aceito

**Endereço:** Universidade Federal de Santa Catarina, Prédio Reitoria II, R: Desembargador Vitor Lima, nº 222, sala 401

**Bairro:** Trindade

**CEP:** 88.040-400

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3721-6094

**E-mail:** cep.propesq@contato.ufsc.br



Continuação do Parecer: 3.296.561

Justificativa de Ausência	TCLERgrupofocal.pdf	12/04/2019 16:28:46	Aline de Andrade Rodrigues	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_CRESS_para_CEPSH.pdf	12/04/2019 16:28:22	Aline de Andrade Rodrigues	Aceito
Outros	Questionarionlineestudante.pdf	29/03/2019 17:41:30	VANIA MARIA MANFROI	Aceito
Outros	Questionarioonlinesupervisordecampo.pdf	29/03/2019 17:40:33	VANIA MARIA MANFROI	Aceito
Outros	Questionarionlinesupervisoracademico.pdf	29/03/2019 17:39:55	VANIA MARIA MANFROI	Aceito
Outros	RoteiroparagruposfocaisCEPSHUFSC.pdf	21/12/2018 13:26:05	Jaime Hillesheim	Aceito
Outros	FichaidenticacaoparticipantesgruposfocaisCEPSHUFSC.pdf	21/12/2018 13:22:53	Jaime Hillesheim	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodepesquisaCEPSHUFSC.pdf	21/12/2018 13:21:20	Jaime Hillesheim	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostoparapesquisaenvolvendose reshumanos.pdf	21/12/2018 12:33:48	Jaime Hillesheim	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

FLORIANOPOLIS, 01  
de Maio de 2019

---

**AssinDo por: Maria Luiza Bazzo  
(Coordenador(a))**