



A PROPOSTA DAS OFICINAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES: ELEMENTOS PARA DEBATE

The proposal of the offices in the curricular guidelines: elements for debate

Luciana Gonçalves Pereira de Paula*
Ana Cláudia Leiroz Nacarat**
Camila Martins da Silva***



RESUMO

Esse artigo traz ao debate um elemento curricular inovador para a formação profissional em Serviço Social, presente nas Diretrizes Curriculares de 1996: a oficina. Para isso, resgata o avanço das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, no sentido de compreender a proposta de formação em Serviço Social pautada no referencial crítico marxista. Em seguida, discorre sobre o papel das Oficinas de Trabalho Profissional e de Supervisão de Estágio e o seu significado. Posteriormente, apresenta a visão dos/as alunos/as, formandos/as da FSS/UFJF, no ano de 2016, acerca da metodologia desenvolvida nesses espaços. Ao final, destaca o avanço do conservadorismo na profissão, com os processos de mercantilização da educação sob os princípios do neoliberalismo, para pensarmos estratégias de fortalecimento de nossa categoria profissional na defesa de uma formação de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE

Serviço Social. Oficina. Diretrizes curriculares. Assistente Social. Formação profissional.

* Assistente Social. Doutora em Serviço Social (UFRJ). Professora Adjunta na Faculdade de Serviço Social (UFJF, Juiz de Fora, Brasil). Campus Universitário, Rua José Lourenço Kelmer, s/n, São Pedro, Juiz de Fora (MG), CEP.: 36036-900. E-mail: <lugppaula@gmail.com>. ORC ID: <<https://orcid.org/0000-0002-6744-4234>>.

** Assistente Social. Graduação pela Faculdade de Serviço Social (UFJF, Juiz de Fora, Brasil). Campus Universitário, Rua José Lourenço Kelmer, s/n, São Pedro, Juiz de Fora (MG), CEP.: 36036-900. E-mail: <nacaratana@outlook.com>. ORC ID: <<https://orcid.org/0000-0001-9816-3067>>.

*** Assistente Social. Graduação pela Faculdade de Serviço Social (UFJF, Juiz de Fora, Brasil). Campus Universitário, Rua José Lourenço Kelmer, s/n, São Pedro, Juiz de Fora (MG), CEP.: 36036-900. E-mail: <kmilamartinsdasilva@hotmail.com>. ORC ID: <<https://orcid.org/0000-0003-3605-2016>>.

ABSTRACT

This article brings to the debate an innovative curricular element for the professional formation in Social Work, present in the Curricular Guidelines of 1996: the workshop. For this, it rescues the advance of the ABEPSS Curricular Guidelines, in order to understand the proposal of training in Social Service based on the Marxist critical referential. It then discusses the role of the Vocational Training and Trainee Supervision Workshops and their significance. Subsequently, it presents the vision of the students, graduates of the FSS/UFJF, in the year 2016, about the methodology developed in these spaces. In the end, it highlights the progress of conservatism in the profession, with the processes of commodification of education under the principles of neoliberalism, to think strategies to strengthen our professional category in the defense of a quality education.

KEYWORDS

Social work. Workshop. Curricular guidelines. Social worker. Professional qualification.

Submetido em: 24/4/2018.

Aceito em: 15/5/2018.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta resultados parciais da pesquisa científica intitulada *Estratégias e táticas no campo do Serviço Social: reflexões sobre a formação acadêmica e o trabalho profissional do/a assistente social*, realizada no Grupo de Estudos e Pesquisas dos Fundamentos do Serviço Social (GEPEFSS) na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (FSS/UFJF)¹.

O objetivo da pesquisa é analisar a formação profissional do/a assistente social, identificando espaços onde sejam privilegiados os debates em torno das dimensões que compõem o exercício profissional, bem como a elaboração de estratégias e táticas, o conhecimento técnico-procedimental, a escolha e o manuseio dos instrumentos, entre outras questões que perpassam cotidianamente o processo de intervenção dos/as assistentes sociais.

Esta pesquisa empírica, de caráter qualitativo, desenvolvida pelos/as componentes do GEPEFSS ao longo dos anos de 2016 e 2017, foi submetida e aprovada junto ao Comitê de Ética para pesquisa com seres humanos da Universidade Federal de Juiz de Fora. Os procedimentos metodológicos envolveram entrevistas estruturadas realizadas com alunos/as formandos/as, ao longo desse período de dois anos, bem como com assistentes sociais, alunos/as no Curso de Especialização oferecido pela FSS/UFJF, a partir de 2017. No entanto, apenas parte dos resultados obtidos com essa pesquisa serão apresentados e debatidos nesse artigo.

Nosso recorte trabalhou com as entrevistas realizadas junto a vinte alunos/as formandos/as (alunos/as do oitavo período diurno e do nono período noturno), da FSS/UFJF, no período de agosto a dezembro de 2016 (segundo semestre letivo da

¹ Essa pesquisa integrou o Plano de Estágio Pós-doutoral de uma das autoras, realizado no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

UFJF). Junto a esses/as alunos/as foram realizadas entrevistas que abarcaram quinze questões sobre diversas temáticas, indo desde a relação entre a teoria e a prática, até a construção de estratégias político-profissionais e táticas técnico-operacionais no trabalho desenvolvido pelos/as assistentes sociais.

Para esse artigo, em especial, abordaremos a análise do bloco de questões que indagou os/as alunos/as sobre a proposta das Oficinas – sejam de Trabalho Profissional ou de Supervisão de Estágio – enquanto uma nova estratégia pedagógica apontada pelas Diretrizes Curriculares construídas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) –, em 1996, e implementada pela FSS/UFJF, através de seu Projeto Pedagógico, a partir do ano de 2003.

Para a fundamentação desse debate, apontaremos inicialmente o avanço da consolidação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, no sentido de compreender a proposta de formação em Serviço Social pautada no referencial crítico marxista e na nova lógica curricular que não permite a dicotomia entre ensino teórico e ensino prático. Em seguida, discorreremos sobre o papel das Oficinas de Trabalho Profissional e de Supervisão de Estágio e algumas experiências acumuladas pelo conjunto de docentes da FSS/UFJF que compõe a Comissão Orientadora de Estágio (COE). Posteriormente, apresentaremos a visão – a fala – dos/as alunos/as, formandos na FSS/UFJF no ano de 2016, sobre a metodologia desenvolvida nesses espaços, bem como o caráter diferenciado das mesmas. Finalizaremos destacando o avanço do conservadorismo na profissão, expresso, principalmente, com a criação dos cursos de graduação privados e à distância que exprimem a mercantilização da educação sob os princípios do neoliberalismo.

A LÓGICA INOVADORA DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS

A década de 1980, no Brasil, foi marcada por um contexto de ascensão dos movimentos sociais, mobilização e organização das lutas operárias e sindicais, greves e enfrentamentos, os mais diversos, à ditadura civil-militar que havia se instalado em nosso país desde 1964².

O Serviço Social, inserido neste contexto de lutas pela redemocratização da sociedade, passou a receber novas demandas e a ser provocado para a construção de novas respostas profissionais. Esse processo resultou em “[...] significativas alterações nos campos do ensino, da pesquisa e da organização político-corporativa dos assistentes sociais [...]” (IAMAMOTO, 2014, p. 615) e deram sustentação a um

² “O regime derivado do golpe do 1º de abril [...] foi o regime político que melhor atendia aos interesses do grande capital: por isto, deve ser entendido como uma forma de *autocracia burguesa* (na interpretação de Florestan Fernandes) ou, ainda, como a *ditadura do grande capital* (conforme a análise de Octávio Ianni). O golpe não foi puramente um golpe militar, à moda de tantas quarteladas latino-americanas (os *pronunciamentos* dos ‘gorilas’) – foi um golpe civil-militar e o regime dele derivado, com a instrumentalização das Forças Armadas pelo grande capital e pelo latifúndio, configurou a solução que, para a crise do capitalismo no Brasil à época, interessava aos maiores empresários e banqueiros, aos latifundiários e às empresas estrangeiras (e seus gestores, ‘gringos’ e brasileiros)” (NETTO, 2014, p. 74).

novo projeto de profissão, calcado no referencial crítico-marxista que foi denominado Projeto Ético-Político do Serviço Social.

Desse modo, a década de 1980 representou um marco no debate sobre os fundamentos do Serviço Social, no Brasil. Nesse período, foram construídos aportes teórico-metodológicos norteadores para um projeto acadêmico-profissional inspirado na teoria social crítica marxista, que compreende a configuração da sociedade e a história a partir das classes sociais e suas lutas.

Este projeto acadêmico-profissional que foi se delineando ao longo dos anos de 1980, adquirindo maturidade e capilaridade em meio à categoria profissional dos/as assistentes sociais na década de 1990, se expressa na Lei de Regulamentação da Profissão (1993), no Código de Ética Profissional (1993) e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) (IAMAMOTO, 2014).

As atuais Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social – elaboradas inicialmente pela ABESS³, aprovadas em Assembleia Geral Extraordinária, em 8 de novembro de 1996; aprimorada pela Comissão de Especialistas em documento de 1999 – são fruto de um amplo e diversificado debate acadêmico em oficinas locais, regionais e nacionais. Estas trazem um amadurecimento da compreensão do significado social da profissão, apontam para a consolidação de um projeto de profissão vinculado às demandas históricas da classe trabalhadora e implementam uma lógica inovadora, que supera as fragmentações do processo de ensino e aprendizagem, combatendo a falsa dicotomia entre o ensino teórico e o ensino prático no Serviço Social.

Ao longo de muitas décadas, os cursos de Serviço Social reforçaram essa concepção dicotômica ao trabalhar com currículos divididos em ciclo básico e ciclo profissionalizante. Nessa lógica, o ciclo básico ofereceria ao processo de formação dos futuros assistentes sociais elementos mais gerais de compreensão da sociedade. Enquanto o ciclo profissionalizante abarcava os “[...] componentes próprios do Serviço Social, dos fundamentos do trabalho profissional e conhecimentos de âmbito operacional, procedimental e/ou técnico-operativos, ou seja, da intervenção profissional do assistente social” (SANTOS; PINI, 2013, p. 136).

Assim, compreendemos que, desde o início da história da profissão, a *competência profissional* era considerada, apenas, como competência técnico-operativa. Essa concepção começou a se alterar nas décadas de 1970/1980, quando a *competência profissional* passou a ser percebida como competência teórico-política. Entretanto, nessa mudança de concepção, a dimensão técnico-operativa acabou sendo deixada

³ Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social. “No ano de 1998, a entidade passou por mais uma importante reestruturação: o CEDEPSS foi incorporado à ABESS que passou a chamar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS. [...] a fusão entre a ABESS e o CEDEPSS constituiu-se numa importante estratégia político-organizativa na defesa da indissociabilidade entre produção de conhecimento, formação e exercício profissional, assim como entre graduação e pós-graduação” (PAULA, 2014, p. 333-334).

de lado, por ser considerada como um elemento tecnicista, de menor relevância no processo de formação profissional.

Esses equívocos de compreensão acerca dos aportes necessários para a construção da competência profissional são sanados na atual proposta das Diretrizes Curriculares. Nessa proposta o currículo do curso de Serviço Social deve estar sustentado em três eixos: a) Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; b) Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; c) Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

O primeiro eixo refere-se aos conteúdos de fundamentos teórico-metodológicos e éticos para o conhecimento do ser social, especialmente na realidade da sociabilidade burguesa. Nesse sentido, “[...] o trabalho é assumido como eixo central do processo de reprodução da vida social [...] o que implica no desenvolvimento da sociabilidade, da consciência, da universalidade e da capacidade de criar valores, escolhas e novas necessidades [...]” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 10).

O segundo eixo evidencia a constituição cultural, econômica, social e política da sociedade brasileira. Desse modo, a análise aponta para a percepção dos “[...] movimentos que permitiram a consolidação do desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 11).

O terceiro eixo é direcionado ao exercício profissional, incluindo componentes voltados para o suporte da intervenção do/a assistente social. O Serviço Social é considerado uma especialização do trabalho que tem como objeto de intervenção as diversas expressões da questão social, construindo assim, uma postura crítica de análise da realidade que permite ao profissional clareza em suas ações e defesa de um projeto profissional crítico.

Esses núcleos são indissociáveis e se complementam, propiciando ao/a profissional competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política como “[...] requisitos fundamentais que permitem ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 13).

Os núcleos englobam um conjunto de conhecimentos e habilidades que se expressam em matérias, enquanto áreas de conhecimentos necessários à formação profissional, agregando “[...] um conjunto de conhecimentos indissociáveis para apreensão da gênese, manifestações e enfrentamento da questão social” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 4). Essas matérias, por sua vez, se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas, laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares.

A partir dessa nova configuração curricular, Guerra (2005) aponta que há um grande potencial para o ensino teórico-prático no processo de formação profissional, “[...] pela recusa da separação entre ensino teórico e ensino prático, entre investigação e intervenção, entre ética e política, entre teoria e prática” (GUERRA, 2005, p. 3).

Compreendemos a prática profissional, a partir das reflexões de Guerra (2005), como sinônimo de *exercício ou trabalho profissional*. Essa prática vai muito além da ação imediata, pois ela é perpassada por uma determinação fundante, por um tipo relação social e por uma intencionalidade ética e política. “Esta prática profissional necessita de saberes que são explicativos da lógica dos fenômenos e outros que são interventivos. Daí que na prática as propostas profissionais exigem conhecimentos teórico-práticos” (GUERRA, 2005, p. 149).

Sendo assim, a teoria e a prática possuem naturezas diferentes, mas formam uma unidade de complementaridade, onde não pode haver fragmentação, pois uma não existe sem a outra.

Nesse sentido, é válido ressaltar a necessidade de que todas as disciplinas da grade curricular contenham o exercício profissional do/a assistente social no centro de suas discussões, com o objetivo de desenvolver competências, habilidades e valores que qualifiquem esses/as futuros/as profissionais, e os/as tornem aptos/as para responder às demandas sociais apresentadas por aqueles/as que justificam e dão sentido a nossa atuação: os/as trabalhadores/as (GUERRA, 2005).

Por isso, a prática profissional, nas Diretrizes Curriculares, perpassa todos os núcleos de fundamentos uma vez que a relação teoria-prática é ineliminável. No entanto, compreendemos que no Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, a partir de componentes curriculares como as Oficinas e os Laboratórios, encontram-se espaços privilegiados para captar as mediações, que estão postas na realidade, articulando o conhecimento teórico e o conhecimento procedimental.

Dessa maneira, o nosso foco de reflexão, no presente artigo, será o componente curricular denominado *oficina*, pensando esse elemento como um possível potencializador no processo de ensino/aprendizagem, propiciando aos/às alunos/as maior compreensão dessa relação entre teoria e prática, tão fundamental para a construção das futuras estratégias e táticas profissionais.

O PAPEL DAS OFICINAS DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO E DE TRABALHO PROFISSIONAL NA NOVA LÓGICA CURRICULAR

Dentre os princípios da formação profissional contidos nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS encontramos: a “[...] flexibilidade e dinamicidade dos currículos plenos expressa na organização de disciplinas e outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 2).

De acordo com as Diretrizes Curriculares, as oficinas e laboratórios devem ser “[...] espaços de vivência que permitam o tratamento operativo de temáticas, instrumentos e técnicas, posturas e atitudes, utilizando-se de diferentes formas de linguagem” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 15).

Em nosso artigo destacamos, em especial, o componente curricular denominado de *oficina*, para refletir, com um pouco mais de profundidade, sobre a sua relevância e as suas potencialidades no processo de formação dos/as futuros/as assistentes sociais.

A palavra *oficina* provém do latim *opificium*, derivada de *opificis* (artesão), que se formou, por sua vez, mediante à justaposição de *opus* (obra) e *facere* (fazer). A ideia da Oficina, dessa forma, nos remete a um espaço propício para o fazer, o realizar, o construir, o experimentar. Portanto, o espaço das Oficinas – propostas nas Diretrizes Curriculares – deve se constituir enquanto momento dinâmico de construção coletiva, de pluralidade, onde devem ser utilizadas metodologias diferenciadas no processo de ensino/aprendizagem.

Na grade curricular do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, atualmente existem dois tipos de Oficinas: as Oficinas de Trabalho Profissional e as Oficinas de Supervisão de Estágio. A primeira modalidade visa criar subsídios para a futura atuação profissional, enquanto a segunda tem por objetivo acompanhar o/a aluno/a e lhe oferecer suporte durante todo o processo de realização do estágio, seja obrigatório ou não obrigatório.

As Oficinas de Trabalho Profissional são oferecidas através de três disciplinas: I, II e III. Na primeira busca-se compreender as três dimensões que constituem a nossa profissão: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, bem como a relação teoria/prática, para que se possa realizar uma aproximação dos instrumentos utilizados pelos/as assistentes sociais na sua atuação profissional. A segunda tem por objetivo a reflexão dos elementos que permitem a construção de uma análise institucional, tomando como base a realidade do campo de estágio, propiciando ao/à discente o conhecimento da dinâmica institucional, a partir de uma reflexão crítica do espaço sócio ocupacional em que está inserido. Essas reflexões devem se estender do micro ao macro, ou seja, do espaço institucional para a realidade social, permitindo, ao final, a construção de uma análise de conjuntura. A terceira disciplina apresenta debates em torno do planejamento e visa à construção de um Plano de Trabalho e um Projeto de Intervenção, oferecendo ao/a aluno/a o aporte necessário para uma intervenção profissional crítica e norteada pelos princípios do Projeto Ético-Político crítico do Serviço Social, fazendo uso competente da sua autonomia relativa.

No que se refere às Oficinas de Supervisão de Estágio, as suas ementas apontam que essas devem se constituir enquanto espaços de

[...] conhecimento das expressões particulares da questão social e das políticas sociais específicas da realidade institucional e da população

usuária, definição e a problematização do objeto de trabalho a ser privilegiado pelo discente; a elaboração do plano de trabalho para o estágio envolvendo o planejamento, a intervenção e a definição de uma temática de investigação a ser privilegiada ao longo do estágio; execução do plano de estágio, revisão e ampliação bibliográfica sobre as temáticas vinculadas à área de atuação do estágio, avaliação das ações realizadas; proposição de estratégias teórico-metodológicas, ético-política e técnico-operativas necessárias ao desenvolvimento do trabalho em campo; acompanhamento acadêmico do estágio e avaliação permanente do processo de intervenção com identificação das esferas possíveis de modificação e aprofundamento no processo interventivo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, 2016, p. 61-62).

Observamos com as propostas das ementas que as Oficinas de Supervisão de Estágio são espaços privilegiados para o ensino teórico-prático, potencializando a articulação entre conhecimento teórico e conhecimento procedimental, possibilitando um processo educativo de estímulo à reflexão, à crítica e à capacidade de propor estratégias profissionais. Nesses espaços os/as discentes têm a oportunidade de analisar, problematizar e avaliar os diferentes componentes que perpassam o estágio, bem como desafios, possibilidades, limites, relações profissionais e também as próprias vivências do cotidiano. Assim, as Oficinas possuem como princípio norteador a construção coletiva do conhecimento, a interação e a troca de saberes/experiências, entre os/as estudantes, contrapondo-se à visão do/a docente como detentor/a único/a do saber.

Nessa direção, ao longo do ano de 2017, a COE, da FSS/UFJF, realizou, em suas reuniões mensais, momentos pedagógicos para estudos e debates em torno da utilização de metodologias ativas no espaço das Oficinas de Supervisão de Estágio. O objetivo era a construção de propostas e reflexão acerca de metodologias de ensino-aprendizagem que colocassem os/as discentes como sujeitos ativos do processo, sendo o/a professor/a muito mais um/a facilitador/a na construção de conhecimento do que o/a detentor/a do saber.

Por meio desse processo, construiu-se a proposta de se trabalhar com a metodologia dos Ciclos Pedagógicos e de se utilizar o Portfólio Reflexivo como principal instrumento de acompanhamento e avaliação processual dos/as estagiários/as.⁴

Ao trabalharmos com o ciclo pedagógico, buscamos a construção das práticas por meio do pensamento reflexivo, articulando prática e teoria para permanentemente pensar e repensar as vivências, buscando sua

⁴ Estamos compreendendo tanto o Ciclo Pedagógico, quanto o Portfólio Reflexivo, enquanto metodologias ativas, ou seja, ferramentas/instrumentos pedagógicos a serem utilizados pelos/as docentes no processo de formação – para acompanhamento e avaliação dos/as discentes no Curso de Serviço Social. De acordo com Santos (2010), os instrumentos são compreendidos como mediadores e potencializadores do trabalho, enquanto as técnicas são as habilidades para o *trato* desses instrumentos. A um mesmo instrumento podem se associar diferentes técnicas, ou seja, um mesmo instrumento pode ser utilizado de diferentes formas, a depender do direcionamento teórico-metodológico e ético-político que se possua. Desse modo, o instrumental, ao ser utilizado não é autônomo, nem neutro, pois está inserido no projeto de trabalho como parte fundamental à objetivação das ações profissionais, sendo parte da direção teórico-política da prática profissional.

compreensão, mas centralmente construindo os significados para o fazer contextualizado, dialogando a formação com o mundo do trabalho, por meio do compromisso ético (CHIRELLI; NASSIF, 2017, p. 70).

No ciclo pedagógico o processo de aprendizagem é centrado no estudante, visando que este desenvolva seu protagonismo através de uma reflexão crítica sobre a realidade, a partir de suas próprias experiências, vivenciadas no campo de estágio, acrescidas do conhecimento teórico-metodológico até então acumulado. Este processo ocorre com a orientação do professor, que irá instruir e estimular a participação estudantil em todos os ciclos. “O professor, nesse contexto, é um elemento central na construção da reflexividade, auxiliando no reconhecimento das potencialidades e desafios a serem trabalhados para a construção do desempenho na prática profissional” (CHIRELLI; NASSIF, 2017, p. 74).

O Portfólio Reflexivo, por sua vez, consiste em uma ferramenta pedagógica, muito utilizada tanto no âmbito da educação infantil, quanto na formação de jovens e adultos, que tem por objetivo central o registro do conteúdo aprendido pelos/as alunos/as.

Essencialmente, o portfólio é uma coletânea de trabalhos realizados pelo aluno, agrupado em uma pasta, ao longo de uma disciplina ou mesmo durante anos. Essa coleção permite construir o perfil acadêmico do aluno, refletindo seu crescimento, os temas estudados, as facilidades e dificuldades durante seu processo educativo (OTRENTI et al., 2011, p. 42).

A utilização do Portfólio Reflexivo nas Oficinas de Supervisão de Estágio tem se pautado nos seguintes objetivos: acompanhamento dos/as estagiários/as no cotidiano do campo de estágio; avaliação do desenvolvimento das suas habilidades e competências profissionais; registro/documentação das atividades e debates realizados na vivência do estágio; estímulo à reflexão propiciando maior visibilidade da relação teoria/prática; avaliação processual dos/as discentes em período de estágio.

Essa ferramenta tem sido cada vez mais utilizada pelos/as docentes da FSS/UFJF, especialmente no âmbito das Oficinas de Supervisão de Estágio, buscando um acompanhamento mais próximo, mais real e mais dialogado acerca dos elementos que perpassam a experiência do estágio no processo de formação dos/as discentes. Percebemos, ainda, por meio dos processos avaliativos realizados semestralmente nas reuniões da COE, através dos relatos dos/as professores/as, que a adesão dos/as alunos/as a essa ferramenta pedagógica de acompanhamento e avaliação tem sido maior a cada período letivo. Essa adesão dos/as discentes vem se expressando no envolvimento, no compromisso e na responsabilidade com a própria construção do Portfólio Reflexivo, tamanha a qualidade que atingem alguns produtos, ao final do semestre. Os/as discentes têm realizado, cada vez mais, os seus registros/as suas anotações de maneira menos descritiva e mais reflexiva, atingindo de maneira satisfatória a proposta do uso dessa ferramenta.

Estas anotações, quando com frequência, tornam o desenvolvimento desta ferramenta um processo contínuo e dinâmico. A partir disso, fazer

uma análise do conteúdo descrito no portfólio abandona a concepção de avaliação quantitativa, pois os processos de aprendizagem são diferentes tornando impossível homogeneizar a avaliação (OTRENTI et al, 2011, p. 42).

Com essas reflexões, estamos sinalizando que as metodologias/pedagogias utilizadas nas Oficinas – sejam de Supervisão de Estágio ou de Trabalho Profissional – devem ter o objetivo da socialização do conhecimento de forma participativa, questionadora e horizontal, apontando para uma análise crítica da realidade, mas tendo como ponto de partida essa mesma realidade.

A proposta metodológica de oficina pedagógica busca apreender o conhecimento a partir do conjunto de acontecimentos vivenciais no dia-a-dia, onde a relação teoria-prática constitui o fundamento do processo pedagógico. Assim, o conceito de oficinas aplicado à educação, refere-se ao lugar onde se aprende fazendo junto com os outros (FIGUEIRÊDO et al., 2006, p. 3).

Portanto, compreendemos que o elemento curricular indicado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS como Oficina, deve ser espaço para se construir o processo de ensino-aprendizagem de maneira mais dinâmica, criativa, inventiva e, acima de tudo, co-participativa. “Esta experiência enquanto prática democrática e participativa, se realiza mediante uma abertura do educador, que não se coloca como o único detentor de conhecimento” (FIGUEIRÊDO et al., 2006, p. 3). Isso coloca para os/as docentes o desafio de alterar o seu modo de ensinar, buscando estratégias pedagógicas mais dialogais que estimulem os/as alunos/as a se envolverem, de fato, no processo de construção do conhecimento.

Com isso, reafirmamos que, apesar dos desafios, acreditamos que os caminhos apontados pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS são imprescindíveis a uma formação de qualidade. Avaliamos, inclusive, que esses caminhos ainda não foram, em toda a sua potencialidade, efetivamente incorporados em muitos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Serviço Social. Fica, desse modo, o convite para pensarmos e construirmos coletivamente propostas para a implantação dos nortes oferecidos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS. E nesse caminho de construção de estratégias pedagógicas faz-se primordial a escuta da fala dos/as discentes envolvidos nesse processo.

Por isso, nosso próximo item, nesse artigo, apresenta os resultados da pesquisa realizada com os/as alunos/as da FSS/UFJF, no segundo semestre do ano de 2016, no que se refere à proposta das Oficinas de Trabalho Profissional e de Supervisão de Estágio.

AS OFICINAS DE TRABALHO PROFISSIONAL E DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO NA VISÃO DOS/DAS DISCENTES DA FSS/UFJF

Com o objetivo de analisar a formação profissional do/a assistente social e identificar espaços onde sejam privilegiados os debates em torno das dimensões que compõem o exercício profissional, bem como do conhecimento técnico-

procedimental, foram realizadas entrevistas com 20 estudantes do último período do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, no segundo semestre do ano de 2016. De acordo com o roteiro estruturado e a partir das respostas dos/das discentes, observamos que eles/elas conseguem compreender o caráter diferenciado das Oficinas, considerando que a metodologia utilizada nesses espaços deve ser distinta das outras disciplinas da grade curricular, propiciando um espaço aberto para troca de ideias, experiências e vivências, como evidenciam as respostas abaixo:

Porque a proposta [...] era construída sempre, assim, coletivamente (Entrevistado/a 3).

[...]a gente tem esse momento de construção de ideias [...] uma chance de poder estar ali tirando as dúvidas e construindo junto (Entrevistado/a 8).

E também era o momento de a gente conversar [...] tinham as rodas de conversa e cada um colocava o que estava acontecendo e, juntos ia, talvez, pensando as possíveis estratégias de intervenção para aqueles casos que eram colocados (Entrevistado/a 20).

Quando perguntado aos/às entrevistados/as se as Oficinas de Supervisão ofereciam, de fato, um suporte para a realização do estágio, 14 alunos/as responderam que sim. Esses/as alunos/as apontaram vários elementos potencializadores desse espaço, destacando a possibilidade de trazer para as Oficinas as dúvidas que surgem na vivência do estágio.

Eu acho que é muito importante que a gente tenha oficina porque é na oficina que a gente traz o retorno do estágio, que a gente viveu no campo, quais são as angústias, as dificuldades e é o supervisor de estágio da faculdade, pedagógico, que oferece esse suporte na hora de todas as dúvidas da prática (Entrevistado/a 1).

[...] também eu acho que seja o mais importante [...] a questão de tirar dúvidas porque muitas vezes aparecem situações cotidianas que, na prática do estágio, são muito comuns até, e que a gente nunca trabalhou [...] pra enfrentar aquela realidade (Entrevistado/a 5).

Se eu tenho alguma dúvida eu trago para a supervisão e a gente discute, tem aquele debate que é muito importante para o serviço social. Porque o serviço social é construído com o debate, não tem outra forma (Entrevistado/a 8).

[...] é um espaço de muito contributo, onde você pode problematizar o cotidiano profissional, tirar suas dúvidas, você tem uma liberdade muito grande com seu supervisor de campo, supervisores acadêmicos, espaço fundamental (Entrevistado/a 18).

Outros elementos apontados pelos/as alunos/as como fatores que tornam a Oficina de Supervisão um suporte real para a realização do estágio, é a possibilidade de discutir e refletir sobre os diferentes componentes que perpassam o cotidiano, como desafios, possibilidades, limites e relações profissionais.

Sem dúvida alguma é um espaço em que a gente pode problematizar as questões que vão surgindo no nosso cotidiano de estágio, os dilemas, os limites, as possibilidades, e é um espaço onde você tem muito contributo na supervisão acadêmica (Entrevistado/a 18).

[...] ela incentiva você a trazer para o debate elementos de prática profissional. E, também, não é uma coisa fechada, é uma oficina que permite que os alunos tragam novas ideias, então assim, permite, de fato, um crescimento por não ser algo engessado também (Entrevistado/a 19).

A partir dessas falas fica nítida a importância da Oficina de Supervisão de Estágio abordar as questões referentes à realidade do campo de estágio, sendo um espaço onde os/as alunos/a tenham liberdade para expor seus questionamentos, dúvidas, desafios e contribuições para que, de fato, a Oficina possa dar suporte para a realização do estágio e subsídio para a formação profissional.

Entre os/as quatro alunos/as que afirmaram que as Oficinas de Supervisão de Estágio oferecem, apenas em parte, um suporte para a realização do estágio, três argumentaram que esse processo depende da postura do/a supervisor/a acadêmico/a:

Olha, eu vou ser muito sincera: as Oficinas de Supervisão de Estágio, elas variam de acordo com o que? De acordo com o supervisor [...]. É, de acordo como o supervisor ministra as supervisões [...] de estágio. E assim, é aquilo que eu te falei, tem que ter um caráter diferenciado. (Entrevistado/a 12).

Na I eu não tive nada disso, de suporte para o estágio, porque simplesmente a gente chegava e ia discutir texto, que estava totalmente fora do que a gente fazia no estágio, totalmente longe do que a gente fazia no estágio. A II e a III foram muito boas, porque realmente foi uma extensão do estágio [...]. Eu acho que essa é a proposta mesmo. A supervisão é para isso, para você contar, e trazer o que você está fazendo no estágio. (Entrevistado/a16).

Eu acho que as oficinas, elas podem dar um suporte muito grande a realização de estágio. Mas, pela minha experiência depende muito da forma que o professor vai lidar [...] a gente chegava na oficina e ficava lendo textos, ai em uma oficina lia um texto e apresentava, na outra tinha um texto e apresentava. Assim, sabe, era isso, não era um debate vivo, nem do texto com a prática, era um debate do texto, como se a gente tivesse tendo mais uma aula de teoria, [...]. Não debatia os desafios que a gente tinha cotidianamente no estágio, [...]. (Entrevistado/a 17).

Em conformidade com a cartilha elaborada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), que versa sobre o Estágio Supervisionado, “[...] a supervisão que integra o projeto de formação é igualmente componente de um projeto de profissão, pois comporta sua orientação teórica e direção ético-política” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇOSOCIAL, [2013], p. 6). Portanto, a orientação profissional do/a supervisor/a acadêmico/a também exercerá influência no processo de aprendizado/de formação, no espaço da Oficina de Supervisão de Estágio.

Buriolla apud Oliveira (2004), afirma que a supervisão de estágio exige um/a profissional que tenha competência para tal atividade e domínio das particularidades e habilidades inerentes à ação supervisora. Destacando como aspectos essenciais a serem pensados nesse processo de supervisão: a competência/qualificação profissional da pessoa do supervisor; a concepção de mundo desse/a profissional; as suas condições de trabalho; e a execução de ações selecionadas ou prioritárias. Refletir sobre esses elementos significa pensar que, muitas vezes,

[...] é atribuído ao profissional o ‘papel de supervisor’ tanto pela instituição de ensino, como pela instituição de campo de estágio; no entanto, esta legalidade não passa de formal, pois, nem sequer as condições mínimas para a execução desse papel lhe são dadas, tais como ‘tempo’ e ‘espaço’, sem falar da formação para a execução dessa especialidade, reciclagem para desenvolvê-la no contexto atual, além da não remuneração específica para tal desempenho (BURIOLLA apud OLIVEIRA, 2004, p. 165).

Assim posto, o papel do/a supervisor/a acadêmico/a consiste em orientar e acompanhar os/as estagiários/as durante o processo de realização do estágio, de acordo com as propostas do Plano de Estágio que deve ser estabelecido/construído em comum acordo com a instituição que receberá o/a estagiário/a (IAMAMOTO, 2010). Para além disso, também é papel do/a supervisor/a acadêmico/a o esclarecimento das competências profissionais, do estímulo à uma postura investigativa e do reforço ao compromisso da profissão com os princípios norteadores do seu Código de Ética Profissional.

Desse modo, as Oficinas se constituem enquanto espaço privilegiado de reflexão do cotidiano profissional, que possibilita ultrapassar o imediatismo, o espontaneísmo e o senso comum que estão presentes na sociedade capitalista e, conseqüentemente, no exercício profissional do/a assistente social.

Elas conseguem dar essa condição do estagiário fazer uma reflexão sobre o seu processo de estágio, [...] momento auto reflexivo sobre a prática profissional (Entrevistado/a 5).

Portanto, as Oficinas, tanto as de Trabalho Profissional, quanto as de Supervisão de Estágio, são instâncias que devem aproximar o/a discente da realidade social e profissional. Podem estimular o desenvolvimento da criticidade, do compromisso, da criatividade e oferecer um conjunto de experiências, vivências, debates, trocas que contribuam para a formação profissional e humana dos/as futuros/as assistentes sociais.

Entretanto, como *nem tudo são flores*, observamos, também, a partir de nossa pesquisa, que algumas das respostas oferecidas pelos/as discentes demonstraram a permanência de problemas na compreensão da relação teoria/prática, pois algumas falas nos apresentaram um entendimento, ainda, pragmático e fragmentado acerca da proposta curricular da FSS/UFJF.

Acho que foram conteúdos importantes porque ao longo da graduação a gente cria essa base mais teórico-metodológica e ético-política e chega em um determinado momento que a gente tem que tentar levar isso pra uma prática profissional uma reflexão mais orientada pra prática, e as oficinas elas conseguem dar essa condição de refletir sobre como levar esse fundamento teórico pra prática profissional [...] (Entrevistada/o 5).

[...] é um passo muito importante que dá para enxergar mesmo o que que o assistente social faz. Não é mais aquela coisa teórica, histórica, é um processo que você está iniciando a inserção do fazer profissional (Entrevistada/o 8).

Então, eu acho que foram disciplinas que a gente mesmo tendo a teoria por trás... lendo textos, artigos, a gente conseguiu fazer bastante relação com a prática... nesses três níveis de Oficina, deu para a gente fazer bastante relação com a prática (Entrevistada/o 9).

[...] eu não tive tanto essa percepção da teoria e da prática. Eu primeiro fiz as disciplinas e depois eu me inseri no estágio, então ficou meio que mais na teoria e eu fui ver na prática depois [...] eu não tinha percepção na prática do que era, então, ficou mais na teoria mesmo, eu não consegui visualizar (Entrevistada/o 7).

De acordo com Santos (2010), ainda é muito presente, em meio a nossa categoria profissional, a dificuldade de compreensão da relação teoria/prática e, conseqüentemente, da articulação entre o papel da teoria e a potencialidade da intervenção profissional. Para a autora, ao longo da trajetória sócio-histórica de nossa profissão, a teoria foi, muitas vezes, apreendida como:

1. algo que se transforma em prática de forma imediata, portanto, 'teoria de ruptura' igual à 'prática de ruptura'; 2. algo que, por si só, oferece os procedimentos para a intervenção, ou seja, que da teoria se retira, também de forma imediata, instrumentos próprios a ela; 3. análoga à formação profissional (SANTOS, 2010, p. '5).

Enquanto a prática, por vezes, foi compreendida como:

1. sinônimo de instrumentos e técnicas, ou seja, resume-se na utilização de instrumentos e técnicas; 2. análoga ao mercado de trabalho exclusivamente; 3. reduzida à prática profissional (SANTOS, 2010, p. 5).

Essa dificuldade de compreensão da relação entre teoria e prática se expressam claramente nas falas acima destacadas. E são vários os equívocos encontrados: na primeira fala (Entrevistado/a 5) percebemos a presença da noção de transposição da teoria para a prática, como se a fundamentação teórica pudesse ser aplicada na prática, especialmente, na realidade profissional do/a assistente social; na segunda fala (Entrevistado/a 8) fica clara a separação entre teoria, história e prática profissional, como se fossem elementos apartados, independentes, sem nenhuma conexão; na terceira fala destacada (Entrevistado/a 9) transparece uma tendência, muito comumente encontrada entre os/as discentes, em identificar teoria com leitura/estudo de textos acadêmicos – como se o estudo de textos fosse a teoria e o momento do estágio, a prática.

Em contraposição a essas compreensões distorcidas, entendemos que “[...] teoria e prática mantêm uma relação de unidade na diversidade, formam uma relação intrínseca, sendo o âmbito da primeira o da ‘possibilidade’ e o da segunda o da ‘efetividade’” (SANTOS, 2010, p. 5). Assim, a apreensão de determinada teoria pode incidir na construção de práticas diferenciadas, mas não produz automaticamente ações condizentes com sua perspectiva. A efetividade da ação pertence ao campo da prática e não da teoria. “Transmutar da possibilidade à efetividade requer mediações objetivas e subjetivas que se relacionam” (SANTOS, 2010, p. 5).

A teoria será sempre um conhecimento aproximativo do que existe concretamente, ela não pode ser compreendida como uma fórmula a ser *aplicada* na prática. Por isso a teoria não é um modelo a ser seguido, a sua função é analisar, interpretar, explicar de maneira aproximada aquilo que existe de concreto na sociedade (SANTOS, 2010).

Na última fala destacada acima (Entrevistado/a 7), entretanto, percebemos uma questão que nos exige maior atenção: o/a discente relata que, primeiro, realizou as disciplinas de Oficinas e só depois conseguiu se inserir em campo de estágio – essa situação quebra/desconstrói a lógica das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, não permitindo que os conteúdos e as experiências vivenciadas no Estágio e nas Oficinas possam se articular e fazer sentido para esse/a aluno/a, qualificando a sua formação profissional. Portanto, há que se ter o cuidado de assegurar, no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, que essas disciplinas – Oficinas e Estágio – estejam articuladas, constituindo-se enquanto co-requisitos – sendo realizadas pelos/as discentes de maneira concomitante.

Neste sentido, faz-se necessário pensar e repensar a todo o momento a proposta de formação profissional dos/as assistentes sociais, e investir na pesquisa como forma de resistência e de maior apropriação da realidade social. A fim de enfrentar as dificuldades, cada vez maiores, impressas pelo contexto de ofensivas neoliberais cada vez mais frequentes no cotidiano da formação e do trabalho profissional, no âmbito do Serviço Social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, consideramos fundamental o avanço trazido pelas Diretrizes Curriculares de 1996, no sentido de possibilitar a defesa de uma concepção crítica da profissão. Principalmente diante de um contexto tão adverso, com sucessivos ataques do ideário neoliberal, no Brasil, a partir da década de 1990, e com o enfraquecimento das lutas sociais devido do aprofundamento da crise estrutural mundial, que tem rebatimentos mais perversos em países que estão na periferia do sistema.

No âmbito da formação em Serviço Social esses rebatimentos apresentam-se através da expansão dos cursos privados e, principalmente, dos polos de educação à distância que não garantem uma educação de qualidade pautada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Essa realidade de massificação do ensino sem garantir sua qualidade já impacta na formação profissional, sobretudo dos/as novos/as assistentes sociais, formados nessa lógica privatista e mercantil, que inclui a controversa modalidade do EaD. Como já foi denunciado em diversos documentos das Organizações dos Assistentes Sociais, a formação nessa modalidade fere princípios e orientações defendidos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS e vem trazendo enormes desafios para os enfrentamentos políticos e éticos da categoria na defesa do projeto profissional (RAMOS; ABREU, 2016, p. 83).

A mercantilização da educação expressa um avanço concreto do conservadorismo em meio à nossa profissão e um antagonismo frente aos princípios propostos e defendidos no Projeto Ético-Político Crítico do Serviço Social. Nesse sentido, as principais tendências na formação em Serviço Social, que são reflexos do processo de sucateamento e mercantilização do ensino superior são:

A consolidação da política privatista nas escolas de Serviço Social; a educação a distância como principal modalidade de ensino de Serviço Social no Brasil; a precarização das condições de ensino do Serviço Social que conduz a mais impactante das tendências junto ao projeto ético-político da profissão: a restauração do conservadorismo no Serviço Social metamorfoseado pelo pensamento pós-moderno (LIMA, 2014, p. 205).

Há, portanto, no tempo presente, o predomínio de uma formação instrumental, voltada para o saber prático e imediato, sem maiores análises da realidade, visando à formação de um/a profissional técnico/a. Essa tendência cria condições propícias para o distanciamento da base crítica, até então hegemônica na categoria profissional, haja vista que 81% dos cursos de Serviço Social atualmente são oferecidos por instituições privadas, segundo o Ministério da Educação (MEC) (*apud* ABREU, 2016, p. 253).

Diante de todos esses impasses, limites, dilemas e dificuldades, é necessário que a categoria se fortaleça, para confrontar as estratégias de flexibilização e mercantilização do ensino superior no país. Principalmente no contexto do capitalismo neoliberal que fragmenta a luta social e mina a resistência da classe trabalhadora. “Entendemos politicamente que temos o compromisso histórico de enfrentarmos, juntamente com os demais trabalhadores, o processo crescente de precarização do trabalho, de massificação da formação e de mercantilização de todas as dimensões da vida” (RAMOS; ABREU, 2016, p. 79).

Nesse sentido, reiteramos a necessidade da organização de nossa categoria profissional, enquanto pertencente à classe trabalhadora, como única possibilidade de resistência e sustentação do Projeto Ético-Político crítico do Serviço Social. Dessa maneira, a defesa intransigente das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, enquanto orientadoras do processo formação dos/as assistentes sociais é o único caminho possível para se assegurar uma formação crítica e capaz de formar profissionais capacitados/as e alinhados/as a um projeto de uma sociedade emancipada e livre da exploração do capital.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018.

ABREU, Marina Maciel. **A formação profissional em Serviço Social e a mediação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS): as diretrizes curriculares/1996 em relação à perspectiva emancipatória no âmbito do avanço do conservadorismo**. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira (Org.). *Serviço Social no Brasil: histórias de resistências e de ruptura com o conservadorismo*. São Paulo: Cortez, 2016.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Meia formação não garante um direito: o que você precisa saber sobre a supervisão direta de estágio em Serviço Social**. Brasília (DF), [2013]. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018.

CHIRELLI, Mara Quaglio; NASSIF, Julia Volpi. O processo ensino-aprendizagem em metodologia ativa: visão do professor no currículo integrado e por competência dialógica. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 6., 2017. **Anais...** Indagatio Didactica, v. 9, 2017. Disponível em: <<http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/6053/4640>>. Acesso em: 5 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Faculdade de Serviço Social. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, 2016.

FIGUEIRÊDO, Maria do Amparo Caetano de et al. Metodologia de Oficina Pedagógica: uma experiência de extensão com crianças e adolescentes. **Revista Eletrônica Extensão Cidadã**, João Pessoa v.2, p. 1-12, 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/extensaocidadada/article/viewFile/1349/1022>>. Acesso em: 5 fev. 2018.

GUERRA, Yolanda. O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 147-154, jul./dez. 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

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

LIMA, Cristiana Costa. **A formação profissional em Serviço Social nos países amazônicos da América Latina sob o neoliberalismo: tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia.** 2014. Tese (Doutorado em Políticas Públicas)–Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014.

NETTO, José Paulo. **Pequena História da ditadura brasileira (1964-1985).** São Paulo: Cortez, 2014.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. O estágio supervisionado na formação profissional do Assistente Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 80, 2004.

OTRENTI, Eloá et al. Portfólio reflexivo como método de avaliação da residência de gerência de serviços de enfermagem. **Revista Semina – Ciências Biológicas e da Saúde**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 41-46, jan./jun. 2011.

PAULA, Luciana Gonçalves Pereira de. **Um debate sobre estratégias e táticas – Problematizações no campo do Serviço Social.** 2014. Tese (Doutorado em Serviço Social)–Programa de Pós-graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

RAMOS, Sâmya Rodrigues; ABREU, Maria Helena Elpídio. **Estratégias de enfrentamento e lutas do Serviço Social brasileiro frente à precarização da formação e do trabalho profissional e suas implicações no estágio supervisionado.** In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio. *A Supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios.* Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na prática a teoria é outra?** Mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; PINI, Francisca. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto ABEPSS itinerante. **Temporalis**, Brasília (DF): Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ano 13, n. 25, p. 133-153, jan./jun. 2013.