



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - ICH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL - SER

ARTHUR DANIEL NUNES CARDOSO CAMPOS

**O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO E AS POTENCIALIDADES DE
SUA VINCULAÇÃO AO CAMPO DE ESTÁGIO NA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

BRASÍLIA
2022

ARTHUR DANIEL NUNES CARDOSO CAMPOS

**O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO E AS POTENCIALIDADES DE
SUA VINCULAÇÃO AO CAMPO DE ESTÁGIO NA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Serviço Social da Universidade
de Brasília, para obtenção do título de Bacharel
em Serviço Social.**

**Orientadora: Profa. Ms. Camila Caroline de
Oliveira Ferreira.**

**BRASÍLIA
2022**

ARTHUR DANIEL NUNES CARDOSO CAMPOS

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ms. Camila Caroline de Oliveira Ferreira
Orientadora

Profa. Dra. Anabelle Carrilho da Costa
Membro Interno

Profa. Ms. Alessandra Renata Geremias
Membro Externo

BRASÍLIA, 20 de junho de 2022.

“Reparta o seu conhecimento. É uma forma de alcançar a imortalidade.”

Dalai Lama

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Flávia Nunes Cardoso, por sempre acreditar nas minhas capacidades e me apoiar constantemente.

Ao meu pai, Hudson Pereira Campos, pelo apoio em tudo e compreensão nas lutas cotidianas.

Aos meus irmãos, Lorena Gabriela e Vinícius Nunes.

À minha avó, Irene Nunes Cardoso e ao meu avô, Henrique José Cardoso.

À minha companheira, Sabrina Paiva Oliveira Lima, por sempre me apoiar e não me deixar desistir.

Ao Departamento do Curso de Serviço Social da Universidade de Brasília, que sempre atendeu às minhas solicitações e empenham-se para entregar um trabalho de qualidade e comprometido, além da flexibilidade no trato de diversos problemas acadêmicos.

Às professoras do curso de Serviço Social, em especial, Hayeska Barroso e Anabelle Carrilho. Aos professores Leonardo Alves (ainda do Serviço Social) e Domingos Coelho (depto. de psicologia).

Às supervisoras dos meus campos de estágio 1 e 2, Flávia Aparecida Squinca, e Hildete dos Reis Costa, que me incentivaram e acolheram no estágio supervisionado na DASU - UnB e no HRAN.

À professora e orientadora, Camila Caroline de Oliveira Ferreira, por sua dedicação, paciência, compreensão, sempre muito atenciosa, coerente e competente em suas contribuições.

Aos meus amigos que fizeram parte da minha trajetória acadêmica.

Muito obrigado!

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso busca explorar as potencialidades da vinculação entre os TCCs (Trabalhos de Conclusão de Curso) em Serviço Social e o Estágio Supervisionado, enfatizando seus reatamentos na formação profissional. A pesquisa foi realizada a partir da revisão de literatura bibliográfica e documental sobre o tema, enriquecida por dados qualitativos e quantitativos obtidos através da aplicação de questionário online destinado a estudantes do curso de Serviço Social da UnB, inscritos(as) nas disciplinas de PTCC (Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso) e TCC do segundo semestre letivo do ano de 2021. A proposta deste estudo centra-se na hipótese de que aliar tais componentes pode se configurar como um mecanismo interessante para melhorar a qualidade da formação, além de contribuir e maturar a ideia de formação contínua dos(as) assistentes sociais, reforçando a perspectiva da indissociabilidade entre teoria e prática. Diante disso, o presente estudo oferece elementos para uma discussão crítica sobre o significado da pesquisa aliada à experiência de estágio supervisionado, efetuando apontamentos que contribuem para a preservação do compromisso com a qualidade da formação e do trabalho profissional.

Palavras-chave: TCC, estágio supervisionado, formação profissional.

RESUMEN

Este trabajo de conclusión de curso busca explorar las potencialidades del vínculo entre los TCC (Trabajo de Conclusión de Curso) en Trabajo Social y las Prácticas Supervisadas, enfatizando sus repercusiones en la formación profesional. La investigación se realizó a partir de la revisión de literatura bibliográfica y documental sobre el tema, enriquecida con datos cualitativos y cuantitativos obtenidos a través de la aplicación de un cuestionario en línea dirigido a estudiantes del curso de Trabajo Social de la UnB, matriculados en los PTCC (Projeto de Trabajo de Conclusión de Curso) y TCC de la segundo semestre académico del año 2021. La propuesta de este estudio se centra en la hipótesis de que la combinación de dichos componentes puede configurarse como un mecanismo interesante para mejorar la calidad de la formación, además

de contribuir y madurar la idea de formación continua de as) trabajadores sociales, reforzando la perspectiva de la inseparabilidad de la teoría y la práctica. Por lo tanto, el presente estudio ofrece elementos para una discusión crítica sobre el significado de la investigación combinada con la experiencia de pasantía supervisada, haciendo notas que contribuyen a la preservación del compromiso con la calidad de la formación y el trabajo profesional.

Palabras clave: TCC, pasantía supervisada, formación profesional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 08
PERCURSO METODOLÓGICO.....	p. 10
CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, PERSPECTIVA DO PROJETO DE FORMAÇÃO NA ATUALIDADE E DESAFIOS	p. 12
1.2 – O lugar do estágio na formação profissional.....	p. 22
CAPÍTULO 2 – A DIMENSÃO DA PESQUISA E O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	p. 29
2.1 - A indissociabilidade entre teoria e prática na formação e trabalho profissional do(a) assistente social.....	p. 34
CAPÍTULO 3 – O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O TCC NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: AS POTENCIALIDADES DE SUA VINCULAÇÃO.....	p. 41
3.2 - Discussão de dados.....	p. 44
3.3 – Considerações finais.....	p. 52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p. 53
ANEXOS.....	p. 57

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Curriculares (DCs) da ABEPSS (1996) orientam sobre a possibilidade de elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) a partir de indagações advindas do Estágio Supervisionado. Neste sentido, considerando o significado da pesquisa para o Serviço Social, que consiste em um instrumento de desvelamento dos mistérios da realidade, de enriquecimento do arcabouço teórico e de produção de informações para que se possa intervir de forma mais eficaz na vida da população usuária, a vinculação entre estes dois componentes da formação tendem a adensar o conhecimento sobre espaços sócio-ocupacionais e amadurecer a ideia de formação contínua, gerando rebatimentos construtivos para a formação profissional.

Como vem sendo reconhecido pela literatura em Serviço Social, o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso são momentos ímpares na formação profissional, especialmente devido ao fato de que o estágio oportuniza uma aproximação inicial com a realidade do trabalho dos(as) assistentes sociais e o TCC configura-se como uma síntese dos conhecimentos adquiridos durante a formação. Deste modo, criar um *link* entre os mesmos pode colaborar ainda mais para uma melhor compreensão da relação teoria e prática, em contraposição à perspectiva equivocada de que “na prática a teoria em Serviço Social é outra”.

Considerando-se a vinculação destes componentes, o objetivo geral desta pesquisa centra-se numa reflexão realizada a partir do reconhecimento das potencialidades da relação entre eles. De tal modo, o presente estudo buscou identificar, sob a hipótese de que há um incentivo dessa relação na UnB, mas há pouca bibliografia geral em Serviço Social que explora essa temática em específico, 1. *Se as experiências de estágio do curso de Serviço Social da UnB têm estimulado a dimensão investigativa das(os) estudantes;* 2. *Se há uma relação entre Estágios e TCCs no âmbito da UnB.*

A trajetória pela qual esta pesquisa foi construída demonstrou dificuldades diversas em função de adversidades como: mudança da modalidade de ensino

na universidade em que o trabalho foi elaborado (do ensino presencial para o remoto), devido à pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov-2) iniciada no final do ano de 2019, mudanças de endereço do pesquisador e à troca de orientação. Isso posto, o tema inicial deste trabalho em sua fase de projeção centrava-se em verificar o que os(as) estudantes de serviço social da UnB trouxeram como tema dos seus TCCs no ano de 2020, mas devido à interrupção do trabalho e aprofundamento de outras variáveis de estudo, o tema sofreu alterações, não havendo a possibilidade de submeter a presente pesquisa a um projeto.

Através do contato com novas bibliografias e considerando discussões efetuadas durante os estágios, aulas e eventos relacionados ao Serviço Social dos quais o pesquisador foi partícipe, surge o tema final acerca da exploração da potencialidade de vinculação entre TCCs e Estágio.

Tendo as indagações citadas anteriormente como fio condutor do processo de investigação deste trabalho, no capítulo primeiro analisa-se, em um primeiro momento, a constituição da perspectiva de formação no âmbito do Serviço Social, salientando alguns de seus elementos históricos, discussões sobre o projeto de formação atual e alguns dos desafios gerais que permeiam a profissão. Posteriormente, explora-se o lugar que o estágio ocupa nesse processo, enfatizando seu significado, sua importância e as mudanças que sofreu durante sua trajetória histórica no âmbito do Serviço Social.

Já no segundo capítulo, debruça-se sobre o significado e dimensão da pesquisa para os(as) assistentes sociais, tanto na formação, quanto no trabalho profissional, ressaltando a importância dos Trabalhos de Conclusão de Curso, bem como, a questão da indissociabilidade entre teoria e prática, impulsionada a partir da aproximação do Serviço Social com a teoria crítica de Karl Marx.

Por fim, são analisados o Estágio e o TCC no âmbito do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília, a partir de reflexões advindas de bibliografias que exploram as potencialidades em vinculá-los sob a perspectiva de qualificação da formação. Trabalha-se também alguns dados exploratórios, coletados com o intuito de verificar se as experiências de Estágio no curso têm estimulado a dimensão investigativa do Serviço Social e se há relação entre

estágio e TCC nas temáticas trabalhadas pelos(as) estudantes, dentro da delimitação da pesquisa.

O último item trabalha as considerações finais e apontamentos para pesquisas futuras, além da pertinência dos dados adquiridos.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo foi construído a partir dos aportes oferecidos pelo Método fundado na Teoria Social de Marx que, segundo Netto (2011, p.20) permite “o conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador”.

Com isso, diante da originalidade do tema e escassez de bibliografia especializada, a pesquisa foi desenvolvida a partir de “aproximações sucessivas” (NETTO, 2011) com o objeto de estudo, sendo elaborada através de revisão bibliográfica (de artigos, TCCs, dissertações e afins) realizada especialmente pelas plataformas SciElo e Google Acadêmico sobre: 1. A constituição da perspectiva de formação do Serviço Social; 2. O lugar do Estágio Supervisionado na formação; 3. A dimensão da pesquisa e a importância dos TCCs; 4. A indissociabilidade entre teoria e prática. Também realizou-se buscas documentais em sites como o da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), CFESS (Conselho Federal de Serviço Social), Planalto, entre outros, contendo legislações, resoluções e afins relacionadas às temáticas analisadas durante todo o trabalho. Para enriquecer e dar materialidade à discussão, optou-se ainda pela aplicação de um questionário online junto às(aos) estudantes do curso, a fim de propiciar reflexões sobre a relação entre os componentes Estágio e TCC na formação profissional.

Por meio da pesquisa bibliográfica e documental, procurou-se levantar aspectos relacionados aos componentes curriculares em destaque, suscitando seus elementos históricos, significados e desafios. Para tanto, utilizou-se de materiais diversos como legislações relativas ao Estágio Supervisionado, o

Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social e, principalmente, livros e artigos de referência que dialogam com o tema proposto.

A coleta de dados foi desenvolvida por meio de um questionário semi-estruturado, composto por 10 questões destinadas aos(as) estudantes inscritos(as) nas disciplinas de TCC e PTCC do segundo semestre de 2021 do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília.

É da maior importância salientar que o questionário foi aplicado em acordo com o Código de Ética do(a) Assistente Social, seguindo os cuidados necessários a fim de garantir a imparcialidade no trato das informações e o anonimato dos(as) participantes. O mesmo foi tornado público por meio de elaboração de convite divulgado em grupos de alunos(as) de Serviço Social da UnB nas redes sociais, especificamente no Instagram, Facebook e WhatsApp, por meio de formulário gerado utilizando-se do Google Forms. As respostas permaneceram ativas no período que compreende do dia 24 de maio até 06 de junho de 2022. Além disso, os dados obtidos através do questionário tiveram um caráter exploratório¹, no sentido de ampliar a familiaridade com o objeto de estudo, contribuindo para enriquecer a análise sobre a relação entre Estágios e TCCs no curso de Serviço Social.

A elaboração do questionário baseou-se na referência de Parizot a partir da consideração de que

A redação de um questionário não pode ser a primeira etapa de uma pesquisa. Ela pode ser feita após um consequente trabalho de construção do objeto e da problemática de pesquisa (mesmo se, na realidade, ela frequentemente se transforme em ocasião de aprofundamento da problemática, desconstruindo sempre mais o senso comum e os a priori do pesquisador). Ela supõe igualmente um conhecimento prévio do "terreno", isto é, da população estudada e do domínio da pesquisa. Daí o interesse por uma pré-pesquisa qualitativa a fim de precisar o que se deseja interrogar e como fazê-lo. Isso permite igualmente discernir o sentido das palavras, as conotações que lhes são vinculadas e o uso que a população estudada faz delas. (2015, p. 89).

¹ Gil (2002, p. 131), define que pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a adensar hipóteses. Segundo o autor, pode-se dizer que pesquisas dessa natureza têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias, permitindo um planejamento mais flexível, de modo a possibilitar a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

De tal modo, realizou-se também um teste para verificação da pertinência do questionário, a fim de adaptar e melhorar sua aplicabilidade, além de o mesmo ter sido elaborado num momento em que a pesquisa bibliográfica já estava avançando.

Vale destacar que o percurso da pesquisa foi atravessado por muitos desafios, que vão desde a troca de orientador, até as diversas alterações realizadas em relação ao objeto de estudo e aos procedimentos metodológicos, em função dos aprofundamentos sucessivos.

Contudo, apesar dos limites e desafios, espera-se que os resultados deste estudo impulsionem novas indagações sobre as potencialidades da vinculação entre Estágio e TCC, não só no âmbito particular do curso de Serviço Social da UnB mas, sobretudo, no debate mais amplo do projeto de formação profissional em Serviço Social.

CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, PERSPECTIVA DE PROJETO DE FORMAÇÃO NA ATUALIDADE E DESAFIOS

A discussão que se pretende explorar exige situar e contextualizar inicialmente, o modo como o Serviço Social desenvolveu as bases e perspectivas que orientam o seu projeto de formação na contemporaneidade, o que envolve analisar a trajetória sócio-histórica da profissão e as diferentes perspectivas de formação. O resgate desse percurso permite que se compreenda como se colocam alguns dos desafios contemporâneos relacionados à formação do Serviço Social brasileiro no contexto do capitalismo tardio, em especial, sobre como se constituem alguns de seus elementos basilares, como as diretrizes curriculares, o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso, que interessam de modo particular a essa pesquisa.

A partir do resgate do percurso histórico da profissão, tem-se que o Serviço Social passou por diversas transformações decorrentes das mudanças instauradas no processo de acumulação do capital em nível mundial e de suas particularidades na realidade brasileira. Dentre as principais mudanças no

âmbito da formação, merece destaque o processo que culminou na implementação daquilo que atualmente se entende como Diretrizes Curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), que se encontra intimamente vinculado à contrarreforma do ensino superior vivenciada no Brasil no contexto de crise estrutural do capital.

Sabe-se que, diversos setores que compõem a sociedade, embora disponham de algum nível de autonomia, contraditoriamente, sofrem as consequências diretas das demandas do sistema capitalista e do modo como o Estado concebe as políticas sociais públicas. Com a educação não é diferente. O que se observa é que, enquanto política pública prevista na Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a educação no Brasil, em todos os seus níveis de formação, ao mesmo tempo em que alimenta a lógica de acumulação do capital, se empenha no compartilhamento e na criação de conhecimentos contrários aos interesses de mercado, criando um cenário de intensa disputa da luta de classes.

Considerando tais fatores, a formação e a educação superior de modo geral sofrem com a incidência de forças orientadas pelo processo de financeirização do capital e individualização da vida social, que vêm tentando transformar os cursos superiores em “mecanismos” capazes de gerar um aumento do lucro e da eficácia do mercado (Iamamoto, 2014) enquanto os mesmos, simultaneamente, podem se configurar como um espaço de resistência política e luta por direitos e interesses da coletividade. Isso significa reconhecer que a formação profissional é um local de disputa entre projetos de manutenção do capital e projetos que visam a sua qualidade, a sua capacitação crítica e o incentivo a produções acadêmicas que vão de encontro às perspectivas emancipatórias.

Considerando essa perspectiva, ao realizar um resgate da trajetória sócio-histórica da profissão no Brasil, em outro de seus textos Iamamoto (2017), recupera os determinantes histórico-sociais que permitiram a construção do atual projeto de formação da profissão e que possibilita a compreensão do seu quadro contemporâneo. Segundo a autora, as primeiras escolas de Serviço Social surgem, ainda sob forte influência da Igreja Católica, entre os anos 1936

e 1945, com poucos investimentos de cunho estatal. Concomitantemente à criação das escolas havia em curso um processo de amadurecimento das lutas mediadas pelo movimento sanitarista, o que colocava uma tensão entre as forças da Igreja e o movimento denominado “Nova Escola”, que visava uma escola “única, pública, laica, obrigatória e gratuita” (Iamamoto, 2017), além da criação do Ministério da Educação e Saúde.

Após a Segunda Guerra Mundial (1945), ainda durante os “trinta anos gloriosos²”, o Serviço Social dá um passo à frente para mudar a perspectiva de formação ligada apenas ao ideário católico, haja vista que em função da expansão da economia capitalista e da consolidação da hegemonização do capital industrial que ocorria naquele período, diversos países sofreram influência das novas tendências de mercado, trazendo consigo influências culturais e de cunho acadêmico. Tais influências se expressam na teorização funcionalista que deu origem às formulações do Serviço Social de caso, grupo e comunidade. Apesar das diferenças entre o teor religioso anterior e intenção de criar teorias próprias, ainda era notável a perspectiva de formação voltada à manutenção acrítica do modo de produção e reprodução econômico-social, pautada na individualização e culpabilização da população trabalhadora.

À posteriori, entre os períodos de 1965 a 1975, o Serviço Social vivenciou em âmbito latino-americano um importante momento denominado como Movimento de Reconceituação, que ocorreu em um contexto de acirramento da luta de classes diante da crise do capital em escala mundial, apresentando particularidades em função das especificidades históricas e econômico-sociais dos países que compõem a região. Este seria o contexto inicial no qual a perspectiva crítica, fundada na teoria social de Marx, viria a se expressar na formação dos(as) assistentes sociais.

² Os “trinta anos gloriosos” ou “anos dourados”, compreendidos de 1945 até 1975, consistiram no período logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, momento onde cria-se a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), que visava a recuperação geral dos países após a devastação da guerra, sendo um contexto marcado por uma grande expansão econômica em diversos países de capitalismo desenvolvido, com expansão da indústria, da quantidade de importações, aumento de produção e redução das taxas de desemprego (Hobsbawm, 1994).

Dentre algumas das instituições mais importantes no processo de incorporação do pensamento crítico no âmbito da profissão estavam a Associação Latino-americana de Escolas de Serviço Social (ALAETS) e o Centro Latino-americano de Trabalho Social (CELATS), que buscavam vincular os interesses das classes subalternas à pesquisa e demais atividades acadêmicas, melhorando a organização profissional e estreitando laços com os povos latino-americanos para fazer frente às diversas ditaduras que assolavam os países da América Latina.

No Brasil, em meio ao processo de ditadura militar em curso, a postura do Serviço Social, apesar dos avanços do Movimento de Reconceituação, sofreu ainda fortes influências de cunho modernista e tecnicista, culminando em uma disputa entre os projetos conservadores (no sentido de retorno do olhar individualista e acrítico) e os movimentos de defesa pela democracia alinhados à Reconceituação Latino-americana. Neste período, o Brasil passou por mudanças consideráveis em função da expansão do capital monopolista, o que provocou transformações tanto no processo de produção quanto na reorganização do Estado, refratando também para mudanças no âmbito da sociedade civil. Deste modo, segundo lamamoto (2014), é nesse contexto contraditório que emergem as condições históricas para o surgimento de um novo perfil profissional: o mercado de trabalho nacional amplia-se, o contingente de profissionais aumenta e a formação finalmente passa a integrar o novo tripé da educação: ensino, pesquisa e extensão. Apesar de tais avanços, a repressão dificultava a criação de uma massa crítica capaz de se impor frente aos preceitos impostos pela visão tecnocrática e desenvolvimentista do governo.

O rompimento com o regime ditatorial se deu devido à sua crise e pela pressão exercida pelos diversos movimentos sociais que lutavam pela redemocratização do país. Assim, é em meio a esse contexto de lutas dos anos 1980 que a profissão estabelece as condições necessárias para o surgimento de um novo projeto profissional, vinculado aos interesses da classe trabalhadora e comprometido com a construção de uma nova ordem societária. Nas palavras de lamamoto (2017, p. 14), é em meio a tais transformações que se

[...] condiciona, fundamentalmente, o horizonte de preocupações emergentes no âmbito do Serviço Social com alterações nos campos do ensino, da pesquisa e da organização político-corporativa dos assistentes sociais. Revigora-se uma ampla e fecunda organização da categoria em suas bases sindicais, acadêmicas e profissionais.

Deste modo, juntamente das lutas pela redemocratização do país e em meio a tensão entre diversas forças e projetos de sociedade, surge um novo perfil profissional que, devido ao contato com a teoria crítica de Karl Marx e os questionamentos realizados pela sociedade civil acerca da prática política dos seus diversos segmentos, dá os passos iniciais para o processo de renovação da identidade profissional, transformando os “campos do ensino, da pesquisa e da organização político-corporativa dos assistentes sociais.” (idem, p. 7).

A autora explora ainda, que a partir da década de 1990, organizações alinhadas aos preceitos da globalização como a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), o Banco Mundial, a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) e a UE (União Européia) visavam estabelecer uma nova configuração de educação superior centrada em “competências”, sob a premissa da necessidade de crescimento econômico pautada na crença de que o mundo caminhava para uma “sociedade do conhecimento e da informação” amplamente globalizados em função dos avanços científicos e tecnológicos em curso. Nesta perspectiva, o principal encargo do conhecimento seria inserir-se no contexto do capital como uma força motriz para o “desenvolvimento” e a “inovação”, sempre na perspectiva de atendimento às necessidades do mercado.

Na contramão dessa direção, a década de 1990 no Brasil também foi palco da consolidação do projeto ético-político profissional do Serviço Social, expresso em conquistas da categoria como a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei n. 8662/1993), o Código de Ética do Assistente Social (1993) e, alguns anos mais tarde, as Diretrizes Curriculares do Serviço Social elaboradas entre os anos 1996 e 1999. Com efeito, pode-se notar que as tensões entre o projeto ético-político e o projeto societário do capital aparecem em diferentes momentos e com diferentes roupagens durante toda a trajetória do Serviço Social. A proposta de formação profissional, mesmo em meio aos projetos em disputa, buscou uma construção coletiva orientada por princípios de gratuidade, qualidade e

universalidade da educação superior, enfocando os interesses da coletividade e com ela criando articulações para a construção de soluções perante os dilemas regionais e nacionais da formação e do trabalho profissional. É a partir dessa visão e da diversificação do debate acadêmico em âmbito local, regional e nacional que a ABESS – Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (atual ABEPSS)³, elabora as Diretrizes Curriculares em 1996, proposta que fundamenta o projeto de formação na atualidade.

Esse marco da história da profissão, embora consolidado na década de 1990, remonta o contexto dos anos 1980, quando com o currículo mínimo aprovado pelo MEC - Ministério da Educação em 1982, são estabelecidos como matriz de ensino a história do Serviço Social, o processo de estágio supervisionado, a teorização que fundamenta o curso e as metodologias empregadas pelo mesmo. Para consolidar os conteúdos previstos, foi necessário trabalhar um rol de pesquisas para a área, além de efetuar uma aproximação teórica mais rigorosa e menos enviesada com a vertente crítica das ciências sociais.

Através do contato com a teoria social de Marx, o Serviço Social buscou por meio das Diretrizes Curriculares estabelecer uma nova lógica curricular expressa em núcleos de fundamentação que pudessem culminar na formação de um profissional capaz de apreender a realidade criticamente, utilizando-se da perspectiva crítico-dialética para pensar os objetos de estudo. De acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) os Núcleos de Fundamentação traduzem um conjunto de conhecimentos constitutivos da formação profissional que devem articular-se entre si. São eles: 1. Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; 2. Núcleo de fundamentos da formação sócio-

³ A ABESS foi criada em 1946, então denominada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, uma década após a instalação do primeiro curso de Serviço Social no Brasil, a Escola de Serviço Social da PUC-SP. A mudança de nome para ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social ocorreu em 1996, justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade. Para maiores informações sobre a história da entidade consultar: <<https://www.abepss.org.br/historia-7>>.

histórica da sociedade brasileira; 3. Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

[...] o primeiro núcleo, responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, analisa os componentes fundamentais da vida social, que serão particularizados nos dois outros núcleos de fundamentação da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional. Portanto, a formação profissional constitui-se de uma totalidade de conhecimentos que estão expressos nestes três núcleos, contextualizados historicamente e manifestos em suas particularidades. (ABEPSS, 1996, p.8).

Explora-se ainda, que tais núcleos tornam-se eixos articuladores dos conteúdos necessários para a formação e o trabalho profissional do assistente social, desenvolvendo-se por meio da articulação entre componentes curriculares, o que rompe com o olhar formalista do currículo voltado apenas a disciplinas e matérias em cursos de graduação.

Além disso, merece destaque o fato de que o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso aparecem nas Diretrizes Curriculares como atividades indispensáveis integradoras do currículo, sendo o estágio entendido como uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional e o TCC compreendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional, exigência curricular para obtenção do diploma de graduação.

No entanto, apesar dos esforços políticos para a preservação da proposta de Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o currículo mínimo sofreu com impasses impostos pelo MEC que visava uma formação pragmatista, em consonância com a contrarreforma do ensino superior. Como consequência disso, partes do currículo mínimo foram substituídas por diretrizes de cunho mais flexível, com tópicos de estudos não obrigatórios, definição de habilidades e competências técnicas e afins.

Dahmer Pereira (2010), ao analisar a contrarreforma do ensino superior inserida no processo mais amplo de contrarreforma do Estado Brasileiro, observado a partir dos anos 1990 com o triunfo da agenda neoliberal, destaca que no âmbito da política educacional esse processo esteve marcado pelo

fortalecimento do empresariamento da educação e, por outro lado, pela inserção de uma lógica contábil nas instituições públicas de ensino.

Segundo a autora, no que se refere ao Serviço Social, a contrarreforma do ensino superior trouxe fortes repercussões, expressas em uma expansão aligeirada dos cursos, que impõe inúmeros desafios para a garantia da qualidade na formação. De acordo com Dahmer Pereira (2010, p.325):

[...] entre 1995 e 2002 foram criados mais 50 (cinquenta) cursos, sendo 90% através da iniciativa do setor privado. Da totalidade dos cursos de Serviço Social criados, somente 15 (quinze) (30%) assim o foram inseridos em ambientes universitários, expressando claramente a política de Estado, durante os governos Cardoso, de expansão do ensino superior via setor privado, preferencialmente com cursos de custo menor, na área de Humanas, e dispensando a necessidade de realização de pesquisa. [...] No governo Lula – entre 2003 a junho de 2007 – 210 (duzentos e dez) cursos de Serviço Social foram criados no país, dentre os 334 (trezentos e trinta e quatro) cursos atualmente cadastrados no banco de dados do INEP/MEC e em funcionamento.

Esses dados expõem claramente o processo de mercantilização e consequente precarização que tensiona a formação profissional em Serviço Social na atualidade, em contraponto à perspectiva defendida pela profissão e materializada nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Na mesma direção de Dahmer Pereira, Iamamoto (2017) aponta que os principais desafios que o Serviço Social enfrenta para dar concreticidade aos pressupostos estabelecidos pela ABEPSS centram-se, principal e fundamentalmente, nas mudanças decorrentes da:

- Rápida expansão da oferta de vagas (especialmente por IES privadas e à distância);
- Da predominância de estudantes em instituições de ensino privadas de cunho “não universitário”;
- Da precarização geral do trabalho docente e da atuação nos demais espaços sócio-ocupacionais por meio de flexibilizações advindas de contratos de natureza temporária, contrato por tarefas (estilo freelancer), baixas salariais e intensificação do trabalho (o que gera sobrecargas ao corpo profissional);

- Da ampliação do acesso ao curso por perfis diferentes do “padrão” devido ao amadurecimento de políticas afirmativas no âmbito universitário;
- Da falta de pesquisas e debates sobre o Serviço Social internacional, das metamorfoses da dinâmica de mercado e sobre mudanças no perfil do trabalhador;
- Da necessidade de pesquisar sobre os componentes da formação e a maneira como são trabalhados.

A autora pontua que o crescimento desordenado do quantitativo de profissionais em função do aumento de instituições de ensino superior privadas, em especial as que ofertam a modalidade de ensino à distância, tensionam diretamente a qualidade da formação, haja vista que o processo se torna aligeirado e enfoca os aspectos práticos em detrimento do trato rigoroso com a teoria.

Com efeito, a perda da qualidade na formação pode contribuir para a falta de crítica e facilitação da subordinação dos trabalhadores às demandas meramente institucionais e “normas de mercado”, o que tende a contribuir para o avanço do conservadorismo no interior da profissão. Tal processo se alia ainda ao contexto de ofensiva do capital que tem afetado toda a classe trabalhadora e que também é enfrentado pelo Serviço Social, marcado pelo aumento do desemprego, ausência de ajustes salariais, precarização das condições de trabalho, acirramento da competição no mercado de trabalho e da insegurança no emprego. Com isso, o que se observa é que o mercado se aproveita desse cenário para requerer dos(as) assistentes sociais as velhas práticas de voluntarismo e filantropização, tensionando o conteúdo das conquistas alcançadas pelo projeto ético-político profissional.

Há ainda, segundo a autora, o desafio de aprofundar teórica e metodologicamente as matrizes do pensamento que orientam o projeto de formação, salientando o método crítico-dialético e o seu acervo, o entendimento dos núcleos de formação como estruturas fundamentais, os fundamentos do curso, efetuando as devidas articulações entre a história, a teoria e o método, o reforço dos conteúdos voltados à formação social brasileira e a “compreensão da transversalidade da ética e da pesquisa e o estágio supervisionado” (idem, p. 22).

No que se refere às pesquisas realizadas na área, pode-se notar as dificuldades advindas da necessidade de mais críticas teóricas ao chamado “Serviço Social clássico” e seus principais autores, extrapolando a crítica padrão dos seus vínculos teórico-práticos com o conservadorismo (perspectiva de caso, grupo e comunidade), o que torna necessário realizar pesquisas capazes de dar materialidade na resistência às ondas culturais conservadoras, além do estabelecimento de diálogos com o Serviço Social internacional. Também há uma carência de pesquisas voltadas à análise das vertentes teóricas que marcaram os debates profissionais brasileiros e latino-americanos desde os anos 1980 até a atualidade, em especial, sobre o Movimento de Reconceituação no Brasil e em países de língua espanhola.

Mediante o exposto, observa-se que a formação em Serviço Social sofreu diversas alterações no decorrer de sua história, sempre permeada por forças que disputam sua materialização na realidade. Deste modo, pensar e repensar maneiras para garantir uma perspectiva na qual os(as) assistentes sociais possam agir em conformidade com o previsto pelo projeto ético-político profissional e as diretrizes curriculares estabelecidas coletivamente pela ABEPSS, é da maior importância para que a formação mantenha uma qualidade rigorosa e associada com a população alvo de seus serviços.

Neste sentido, considerando que uma das grandes conquistas do atual projeto de formação é a compreensão de que teoria e prática são indissociáveis, o lugar que o estágio ocupa na formação é de grande importância, pois consagra um momento de contato com a realidade de espaços sócio-ocupacionais diversos, criando-se uma sistematização daquilo que se estuda nos momentos anteriores da graduação.

Na mesma direção, o trabalho de conclusão de curso constitui-se como um momento de síntese dos aprendizados. Deste modo, vincular estes dois componentes da formação em Serviço Social pode ser um modo possível para propiciar ao estudante uma experiência que ao mesmo tempo gera informações e debates no âmbito do espaço em que se atuou enquanto qualifica o entendimento da necessidade de aprimoramento da profissão, pesquisa constante e compromisso com a população usuária das políticas sociais públicas.

1.2 – O lugar do estágio na formação profissional

Analisando o componente específico do estágio na formação profissional, Babiuk e Facchini (2015), colocam que a experiência de estágio é um momento crucial da formação em que o(a) futuro(a) assistente social se aproxima do cotidiano profissional e tem a oportunidade de apreender algumas de suas dinâmicas. É o momento basilar na graduação para apreensão de novos conhecimentos, efetivação de análises críticas e o descobrimento das expressões da “questão social” inseridas nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais.

Traçando um breve percurso pela história do estágio supervisionado, tem-se que o mesmo foi instaurado na grade curricular obrigatória dos cursos de Serviço Social apenas em 1996 com a implementação das Diretrizes Curriculares. Contudo, Lewgoy (2013) afirma que as protoformas do que seria o estágio e a supervisão emergem juntamente ao processo de industrialização, tendo por objetivo a capacitação e o treinamento para dar um tom de tecnicidade às obras de caridade (filantropia organizada) sob a orientação dos interesses e valores institucionalizados no contexto do capitalismo em fase de amadurecimento.

Segundo a autora, a profissão nesse contexto de industrialização brasileira ainda não havia se constituído e mesmo após a sua fundação e inserção da perspectiva de estágio como lugar de ensino, as principais características do seu processo eram de cunho administrativo, não necessariamente pedagógico. A autora ressalta que em meados do século XX, a supervisão de estágio sofreu uma influência significativa de teorias de cunho psicológicos, com destaque para as influências aportadas por Mary Richmond.

De acordo com Netto (2017), diversas movimentações e mudanças estavam ocorrendo no seio da profissão, surgindo em decorrência do Movimento de Reconceituação nos anos 1970, denominado pelo autor como intenção de ruptura. Contudo, a perspectiva sobre o estágio supervisionado permaneceu intocada (Lewgoy, 2013). Dentro de tal contexto, o estágio ainda era enxergado numa ótica de cunho complementar, uma vez que não estabelecia vinculação

teórica com o corpo geral de matérias e sequer fazia parte do rol de disciplinas curriculares do curso.

Durante aqueles tempos, a relação entre teoria e prática ainda era frágil, pois nota-se que uma categoria destinava-se à constituição acadêmica da formação, enquanto a outra constituía-se como o local da prática, momento em que ocorria a aplicação de técnicas, legislações, normas e afins. Neste sentido, o papel do supervisor de estágio restringia-se ao ensinamento de como realizar o que a profissão exigia.

Mediante o exposto, pode-se perceber como tal perspectiva reverbera na formação atualmente, pois ainda é comum discursos que reforçam a dissociação entre teoria e prática no Serviço Social, gerando um conjunto de desafios que extrapolam o âmbito da formação profissional.

A partir da inserção do estágio como atividade curricular obrigatória instituída pela ABEPSS (1996), o debate acerca desse componente da formação amplia-se consideravelmente no Serviço Social, incidindo na produção teórica, onde o estágio passa a ser objeto de estudos e pesquisas na área, necessitando-se uma maior normatização legal. Embora não tenham avançado muito sobre o tema específico do estágio, as Diretrizes Curriculares oferecem os pressupostos que devem nortear a elaboração do projeto pedagógico de cada Unidade de Formação, compreendendo que o estágio deve constituir um momento privilegiado do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com as Diretrizes Curriculares (1996, p.19), o estágio supervisionado

É uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). O Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar.

Neste sentido, merece destaque os avanços empreendidos no processo de supervisão de estágio. Com a aprovação da resolução CFESS nº 533 de 2008, a supervisão passa a situar-se concretamente na formação dentro da perspectiva da “conjugação entre a atividade de aprendizado desenvolvida [...] no campo de estágio, sob o acompanhamento direto do supervisor de campo e a orientação e avaliação a serem efetivadas pelo supervisor vinculado a instituição de ensino” (Babiuk e Fachini, 2015, p. 3). O processo de estágio passa, então, a compor-se de três sujeitos que constantemente devem conversar entre si: o supervisor de campo, o supervisor acadêmico e o estudante/estagiário. As diferenças entre os moldes anteriormente expostos e a supervisão atual centram-se nas tentativas de afastamento do olhar meramente administrativo e tecnicista da prática, contudo, esse olhar não é totalmente eliminado da categoria.

Como uma dessas tentativas, tem-se a substituição dessa ótica para uma visão em que as três figuras se empenhem em estabelecer uma síntese da

[...] relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica.’ (CFESS, Res. 533/2008, p.2).

A adoção desta compreensão sobre o momento do estágio na formação também demonstra sua importância nos avanços adquiridos em termos de atribuição, haja vista que segundo a lei 8.662/93, a supervisão de estágio é uma atribuição privativa dos(as) assistentes sociais.

Vale destacar que a supervisão de estágio também está prevista na Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008, conhecida como Lei do Estágio. Em seu corpo, diz-se que o estágio

[..] é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (art. 1º, lei 11.788).

A aplicação desta lei impacta fortemente na proteção dos(as) estudantes, pois lhes garante respaldo legal para não se submeterem a práticas que não dizem respeito às atribuições da profissão da qual se está aprendendo, impedindo (ainda que não de forma definitiva) os abusos de poder no jogo de forças presentes nos campos de estágio. Apesar da garantia legal do estágio supervisionado na Lei de Estágio, a diferença é que para o Serviço Social, essa supervisão é direta e realizada por dois/duas assistentes sociais, devidamente inscritos/as no Conselho Regional de sua jurisdição.

Outro dos marcos institucionais que dão materialidade às novas compreensões acerca do estágio, é a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (PNE-2010), cuja construção foi orientada por princípios democráticos e descentralizados, por meio de debates coletivos⁴.

Deste modo o PNE constitui-se como um importante instrumento político pedagógico que objetiva orientar os estágios supervisionados em concordância com as Diretrizes Curriculares, a fim de garantir a qualidade da formação. Esta política é responsável por trazer os princípios norteadores do estágio supervisionado, estabelecer os parâmetros para a quantidade de estagiários(as) por supervisor acadêmico e de campo, “elucidar questões sobre o estágio obrigatório e não obrigatório, entre outros conteúdos.

Isso posto, o PNE/ABEPSS prevê que, para além das atribuições dos(as) supervisores(as), os estagiários(as) também possuem atribuições. A exemplo, tem-se a adoção de uma postura crítica, investigativa e interventiva unidos a intenção de sistematizar e construir conhecimentos que sirvam de alicerce para uma formação capaz de qualificar os(as) estudantes para os desafios cotidiano profissional, com capacidade para análise de conjuntura e identificação das relações de força, dos sujeitos e das contradições que compõem a realidade social.

⁴ A partir de um documento base, construído por representantes de cada regional da ABEPSS, foram realizadas 06 oficinas regionais, que tiveram a presença de 175 unidades de formação acadêmica e 4.445 participantes. (PNE, 2010).

Nesta mesma direção, Babiuk e Facchini (2015, p. 4) ressaltam que

[...] é no real que problemas são encontrados, assim como é na relação com a realidade que se encontram as soluções. O estágio é o momento de apreensão deste movimento; da reflexão do fazer; da sistematização das atividades vivenciadas; de pensamento da prática social; é uma forma de apropriação de elementos de crítica.

Ou seja, durante o estágio, o estudante pode adquirir conhecimento sobre a realidade da instituição em que está atuando, relacionando-a com a sociedade e averiguando quais relações e forças constituem o tecido social. Além disso, o estágio oportuniza ao estudante o amadurecimento e a construção de conhecimentos e competências para o exercício profissional, o desenvolvimento de suas capacidades investigativas, a transformação do seu aprendizado em “posturas, produtos, serviços e informações” (Lewgoy, 2013, p. 24), além da possibilidade de intervenções alternativas e identificação de demandas.

Autores como Assis e Rosado (2012) afirmam que o estágio supervisionado deve sempre ser efetivado articulando os componentes da formação profissional como um todo, desde as disciplinas fundamentais até o momento de efetivação do mesmo, pois de tal modo pode-se criar um diálogo entre eles e potencializar a compreensão da realidade, auxiliando no processo de criação de propostas de intervenção e meios para enfrentamento dos desafios impostos pelo cotidiano da categoria e seus respectivos espaços sócio-ocupacionais.

É importante ressaltar, contudo, que enquanto os(as) assistentes sociais se guiam por um Código de Ética voltado ao atendimento dos interesses da população usuária das políticas sociais públicas e pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS orientada por uma perspectiva crítica da realidade, a lógica impregnada nos espaços sócio-ocupacionais compreende a dinâmica social a partir do ideário individualista da burguesia. Considerando os reflexos de tal ideário no Estado, pode-se notar as diferenças entre como cada uma das forças empenha seus esforços. Neste sentido, através da autonomia relativa característica da profissão, é possível que o assistente social consiga agir contrariamente aos pressupostos da lógica da instituição na qual atua, criando diversas estratégias para a realização da melhor intervenção possível dentro das limitações impostas.

Assim sendo, o estagiário, numa relação dialógica, pode compartilhar conhecimentos com os supervisores responsáveis e vice-versa, o que torna o momento de aprendizagem ainda mais enriquecido e propício para novas discussões. Através de um processo bem qualificado do estágio e uma boa formação, os(as) futuros(as) assistentes sociais poderão cumprir com alguns dos mais importantes princípios do Código de Ética (1993), que consistem num compromisso com a qualidade da prestação dos serviços desempenhados para a população usuária das políticas sociais e o constante aprimoramento intelectual da categoria.

Atualmente, a formação oferecida pelo curso de Serviço Social da Universidade de Brasília é concebida a partir uma perspectiva de consolidação de um teor generalista e crítico, com um embasamento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo bem estruturado, a fim de que futuramente o assistente social já formado seja capaz de melhor apreender o significado social da profissão, os desafios advindos da realidade social e a objetivação das potencialidades de atuação presentes na mesma.

Considerando a natureza e os elementos econômicos e históricos que possibilitaram o surgimento do Serviço Social, tem-se que o projeto pedagógico deve se orientar por uma perspectiva de construir de modo permanente e constante os aspectos da formação mencionados anteriormente, mantendo um alto padrão de qualidade. Assim sendo, o direcionamento sociopolítico da profissão expressa-se por uma lógica de currículo que busca satisfazer os interesses dos(as) docentes, discentes e da população a qual se destina o trabalho dos(as) assistentes sociais, através de um

[...] perfil profissional que busca alcançar, através da capacitação teórico metodológica, ético-política e técnico-operativa, o desenvolvimento de competências e habilidades que viabilizem ao profissional de Serviço Social atuar nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da liberdade, e a inserção dos usuários do Serviço Social nos serviços, políticas e espaços socioinstitucionais de modo a contribuir para a democratização do acesso ao conjunto das relações sociais e do mercado de trabalho [...] (PPC Diurno - UnB, 2011, p. 21).

A proposta de estágio supervisionado prevista no curso de Serviço Social da UnB, sintoniza-se com as perspectivas e regulamentações que orientam o projeto de formação em Serviço Social no Brasil, sendo apresentada no Projeto Político Pedagógico do Curso (diurno e noturno) e na Política de Estágio Curricular elaborada em 2004. De acordo com a Política, o objetivo do estágio supervisionado é “oferecer ao aluno(a) a oportunidade de articulação entre o conhecimento teórico apreendido nas diversas disciplinas do curso e o desenvolvimento da prática profissional nas diferentes inserções”.

Neste sentido, o componente de estágio supervisionado do curso é formado pela modalidade de Estágio Obrigatório e Não Obrigatório, estruturado em disciplinas obrigatórias e optativas. O Estágio Obrigatório é desenvolvido ao longo da estrutura curricular e a partir do desdobramento das disciplinas Estágio Supervisionado 1 e 2, ofertadas nos 5º e 6º períodos, respectivamente, cada uma com 240 horas, sendo 210 em atividades no campo de estágio e 30 horas de supervisão acadêmica. O Estágio Supervisionado em Serviço Social 1 é pré-requisito para o Estágio Supervisionado em Serviço Social 2 e ambos correspondem juntos a 16% da carga horária total do curso.

Já o Estágio Não Obrigatório estrutura-se a partir de duas disciplinas optativas, a saber, Oficina de Supervisão de Estágio em Serviço Social 1 e Oficina de Supervisão de Estágio em Serviço Social 2, com carga horária total de 120 horas (60 horas em cada disciplina), sendo autorizado somente para os(as) estudantes que já tiverem cursado as disciplinas obrigatórias de Estágio Supervisionado em Serviço Social 1 e 2.

As disciplinas de Estágio 1 e 2, sugerem a elaboração de um projeto de intervenção que incentiva diretamente o olhar crítico para identificar demandas institucionais e proposição de formas de enfrentamento para as mesmas. Tal processo é importante devido ao fato de que, enquanto qualifica o estudante, também gera novos conhecimentos aos(às) assistentes sociais/supervisores(as) de campo.

Até o presente momento, o que se observa é que a proposta do curso de elaboração de projetos de intervenção no estágio tem sido exitosa no sentido de

impulsionar a aquisição de conhecimentos, habilidades e desenvolvimento de postura crítica por parte dos(as) estudantes. Os Colóquios de Estágio, realizados semestralmente com a participação de estudantes concluintes de Estágio 2, são exemplos que ilustram esses avanços.

Contudo, considerando que após a conclusão das disciplinas de Estágio 1 e 2, os(as) estudantes tendem a ingressar nas disciplinas de Pré-TCC e TCC, cabe perguntar: *as experiências de estágio do curso de Serviço Social da UnB têm estimulado a dimensão investigativa dos(as) estudantes? Há uma relação entre estágios e TCCs?* Nos capítulos que seguem, serão trabalhados mais alguns elementos que compõem o cenário dessas indagações.

CAPÍTULO 2: A DIMENSÃO DA PESQUISA E O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A dimensão da pesquisa em Serviço Social conforma um dos mais importantes elementos da formação profissional e do trabalho profissional, ocupando um lugar de destaque tanto em âmbito acadêmico (graduação e pós-graduação), quanto no exercício profissional dos(as) assistentes sociais.

No âmbito do trabalho profissional, tal perspectiva de pesquisa reflete, segundo Mauriel e Guedes (2013), em um processo constante e permanente de formação que visa o aprimoramento da prestação de serviços à sociedade, pensamento do qual se origina muitas das críticas e avanços em relação ao conservadorismo. As autoras colocam ainda que, para o Serviço Social, a pesquisa tem destaque na "análise de determinações sócio-históricas, tais como conjunturas políticas, econômicas e sociais que redesenham, redefinem e desafiam a agenda das políticas sociais, substratos basilares para as requisições das ações profissionais dos(as) assistentes sociais" (idem, pág. 15).

As análises efetuadas nos espaços sócio-ocupacionais perpassam as mais diversas perspectivas metodológicas e paradigmas científicos de pesquisa, deste modo, o assistente social deve empenhar-se em se utilizar de um aparato teórico-metodológico que possibilite uma apreensão crítica dos processos sociais sob um olhar de totalidade, abarcando as mais diversas nuances que

envolvem a população usuária das políticas sociais, postura que se encontra fundamentada no projeto ético-político profissional.

Orientada por essa mesma perspectiva, Arregui (2021) pontua que a pesquisa se apresenta como princípio e condição para a realização do trabalho profissional dos(as) assistentes sociais, afinal as constantes investigações se fazem necessárias para criar intervenções na realidade “[...] com capacidade crítica e criativa, produzindo conhecimentos sobre essa realidade e sobre o trabalho profissional.” (Arregui, 2021, p. 44).

Segundo a autora,

Na pesquisa construímos perguntas porque problematizamos aquilo que aparece como naturalizado, porque sabemos que o cotidiano carrega dinâmicas e contradições que precisam ser compreendidas e explicadas. Interrogamos a realidade, tendo como pressupostos referências e princípios ético-políticos que nos mobilizam em torno de parâmetros analíticos e horizontes de intervenção, na direção de uma sociabilidade mais justa, mais igualitária. (Arregui, 2021, p. 44).

Contudo, a adoção dessa postura crítica que apreende a pesquisa como princípio do trabalho profissional é diretamente impactada por impasses observados em todas as esferas da profissão, que vão desde as lacunas acumuladas em decorrência da precarização da formação, até as condições materiais e objetivas do trabalho profissional vivenciadas no âmbito espaços sócio-ocupacionais, que impõem sérios prejuízos à materialização do projeto ético-político profissional.

Com efeito, essas determinações fragilizam as possibilidades de pesquisa no trabalho profissional, dificultando a apreensão crítica das expressões da questão social e causando perdas significativas na qualidade dos serviços prestados, incorrendo no risco de naturalização da realidade, com sérios prejuízos à população usuária.

A pesquisa no âmbito da formação compõe um dos grandes pilares do tripé da educação (ensino, pesquisa e extensão).

Neste contexto, Silva (2009) pontua que seu processo de amadurecimento no âmbito do Serviço Social se dá em três momentos importantes:

[...] o ensino da relação teoria e prática, bem como as disciplinas que introduzem o conteúdo relativo à Pesquisa em Serviço Social; a prática de estágio e a elaboração do trabalho de conclusão de curso; e a orientação às demais disciplinas utilizarem o conteúdo sobre a pesquisa e a utilização das normas científicas. (Silva, 2009, p. 2)

Pretende-se através destes processos, possibilitar aos(às) estudantes um desenvolvimento intelectual, aperfeiçoamento da redação, aprimoramento da compreensão das expressões da questão social, além da “[..] identificação e a reflexão sobre o objeto da atuação profissional.” (*in idem* p. 2). A autora pontua que (Silva, 2009, *apud*, Iamamoto, 2001) o papel da pesquisa é de grande importância para a formação, pois entende-se que os processos de investigação acadêmica conformam uma atividade privilegiada para edificar o elo entre o ensino universitário e a realidade social, além de colaborar para uma melhor compreensão das dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas do Serviço Social.

A partir disso, a dimensão do TCC na graduação apresenta-se como o momento final do amadurecimento dos(as) discentes materializado como uma pesquisa científica que reflete na maneira como foram apreendidos os conteúdos e discussões realizados em sala de aula, nas reflexões que sustentaram o problema a ser investigado e no modo como se compreende a realidade social.

Os TCCs possuem grande importância no contexto da formação profissional, pois além de serem uma exigência para a diplomação na grande maioria dos cursos, constituem-se, muitas vezes, como uma das primeiras formas de aproximação das(os) estudantes com o universo da pesquisa. Neste sentido, a conceituação oferecida pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS é bastante ilustrativa. De acordo com as DCs (1996, pág. 19) o TCC é

[...] uma exigência curricular para obtenção do diploma de bacharel em Serviço Social. Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de indagações preferencialmente geradas a partir da experiência de estágio. Esse processo realiza-se dentro de padrões e exigências metodológicas e acadêmico-científicas. É elaborado sob orientação de um professor e avaliado por banca examinadora.

A partir da concepção trazida pela ABEPSS, é importante problematizar de que modo os(as) estudantes chegam ao seu processo de síntese, ou seja, como

se apresentam as habilidades e a organização dos conhecimentos adquiridos, haja vista que o TCC é um momento em que se reúnem todas as aprendizagens e o amadurecimento teórico construído ao longo da graduação.

Considerando que as Diretrizes possuem por objetivo uma formação intelectual e crítica, o TCC é um dos mecanismos capazes de viabilizar um entendimento crítico da realidade. Albiero e Chalcoski (2020) pontuam ainda que, por meio dele, é possível colocar algumas competências em exercício, quais sejam: a capacidade para analisar o movimento histórico da sociedade brasileira junto de seus aspectos econômico-sociais, culturais e políticos específicos e a assimilação do significado social da profissão tanto em âmbito nacional quanto internacional.

Para além dos fatores mencionados, também exercita-se através do processo de elaboração do TCC, os aparatos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos amadurecidos e adquiridos ao longo do curso por meio das disciplinas e da realização do estágio obrigatório, além da capacidade de identificar as problemáticas que permeiam a sociedade a fim de fundamentar a criação de pesquisas e respostas profissionais para enfrentamento das refrações da “questão” social alicerçada nos valores e princípios norteadores da profissão.

Sintonizado com essa mesma perspectiva, o curso de Serviço Social da Universidade de Brasília, a fim de garantir um processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso com qualidade e com bons reflexos para a formação, estabelece no PPC (Projeto Político-pedagógico de Curso) que o processo de elaboração do trabalho deve, primeiramente, passar por uma disciplina voltada ao seu planejamento. Deste modo, oferta-se a matéria obrigatória de Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (PTCC), que se constitui como pré-requisito para o trabalho final e possui carga horária de 60 horas. Posteriormente, há a realização do TCC em si numa disciplina com carga horária de 90h, finalizando o trabalho em torno de 2 semestres. As disciplinas devem preferencialmente realizarem-se nos dois semestres finais do curso.

O PPC também estabelece algumas diretrizes gerais de competências devidas aos(às) coordenadores(as) de curso, aos(às) estudantes e aos(às)

orientadores(as). São elas: competentes à coordenação de graduação, 1. Autorizar as matrículas, após verificar pré-requisitos e demais condições pertinentes; 2. Divulgar o Regulamento, as Normas de Redação e o Calendário das respectivas disciplinas; 3. Homologar as composições das Bancas Examinadoras, locais, datas e horários das defesas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e emitir as respectivas portarias; 4. Homologar as atas de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e 5. Decidir sobre casos omissos, após consulta ao Colegiado Departamental (PPC do Serviço Social, 2011, p. 72).

As competências dos(as) orientadores(as) possuem maior espaço no processo de composição do trabalho. A orientação deve obrigatoriamente ser realizada por um docente do Departamento de Serviço Social, contudo, é possível a colaboração de docente em áreas afins, da UnB ou externo na condição de coorientador(a). Assim sendo, compete aos(às) orientadores(as): 1. Guiar os(as) alunos(as) segundo as ementas das disciplinas relacionadas e 2. Verificar as implementações das correções requisitadas pela banca examinadora e a formatação da versão final para encaminhamento da ata de defesa com as assinaturas exigidas.(PPC do Serviço Social, 2011, p. 72).

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UnB, possui diversas normativas/regulamentações voltadas ao TCC, dentre as quais pode-se citar:

ARTIGO 3º - A disciplina Trabalho e Conclusão de Curso (TCC), Código 136654 [...] tem por objetivo possibilitar a/o aluno/a elaboração de monografia final de curso com base no Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso anteriormente elaborado, sob a orientação de professor/a previamente designado/a pela Coordenação de Graduação após análise do Colegiado Departamental. Sua elaboração deve levar em consideração as exigências teórico-metodológicas do Curso de Serviço Social e as linhas de pesquisa do Departamento de Serviço Social. (PPC, 2011, p. 70).

O PPC também dispõe sobre dispositivos que abarcam o processo de defesa, estabelecendo o tempo de apresentação, arguições e respostas, número sugerido de páginas para o trabalho (entre 40 e 80 páginas), padronização textual e de referências, além das condições para aprovação do discente avaliado.

Pode-se notar através das competências e normativas determinadas pelo departamento, que o processo de elaboração do TCC requer o cumprimento de diversas etapas e exigências a fim de garantir o rigor dos trabalhos. É válido salientar que o estudante caminha por um percurso pedagógico onde primeiramente realiza movimentos de descobertas e aproximações sucessivas em relação ao objeto de estudo, passando por momentos de ajustes e aprimoramento do material elaborado em função das sugestões do(a) orientador(a), até chegar à defesa do trabalho em banca, onde os(as) examinadores(as) também contribuem na busca por uma versão final satisfatória do TCC.

2.1 – A indissociabilidade entre teoria e prática na formação e trabalho profissional

Apesar dos inúmeros esforços empreendidos pelo Serviço Social nas últimas décadas para a superação da suposta dicotomia entre teoria e prática, não é incomum observarmos tentativas de separação entre o que seria “o momento da prática” e o “momento da teoria” no interior da profissão. Com efeito, a clássica frase “na prática a teoria é outra” é ainda difundida, tanto por profissionais que se empenham em demarcar a pretensa divisão entre “academia e prática profissional”, quanto por estudantes que apresentam dificuldades de relacionar a riqueza dos campos de estágio, com os conteúdos aprendidos em sala de aula.

Com isso, a formação profissional ainda é permeada pelo risco de que o Estágio Supervisionado e o TCC, embora constituam-se como momentos importantes de síntese e de exercício da perspectiva de totalidade, possam ser apreendidos em separado, como o momento de conhecer a prática e o momento de aprofundar a teoria. Neste sentido, a problematização proposta por este estudo, exige, antes de mais nada, conceituar a teoria na sua íntima relação com o que seria a prática.

Segundo Ferri (2020, apud, Santos, 2010) a teoria se define como

[...] a apreensão das determinações que constituem o concreto, como forma de atingir pelo pensamento a totalidade, a expressão do universal, ao mesmo tempo que culmina no singular e no universal; e a prática como o processo de constituição desse concreto, constitutiva

e constituinte das determinações do objeto, geradora de produtos que constituem o mundo real. A teoria é um instrumento de análise do real, logo tem na prática seu fundamento. (p. 228).

Ou seja, não se pode simplesmente desassociar a teoria da prática, pois são categorias necessariamente correlatas no processo de apreensão da realidade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Pesquisa em Serviço Social, 1996), a formação dos(as) assistentes sociais é necessariamente vinculada a um agregado de conhecimentos que não se podem desmembrar da realização do trabalho profissional nos espaços em que a categoria se insere e atua. Para a compreensão dos objetos de intervenção da profissão, a formação deve trazer os elementos que possibilitem a apreensão dos fundamentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos que possibilitem conhecer e decifrar a “questão social”, suas refrações e formas de enfrentamento, além de suas especificidades territoriais, políticas, econômicas e socioculturais.

Neste sentido, a aquisição dos conhecimentos teóricos trabalhados na formação profissional juntamente da postura investigativa constante são alguns dos pilares de sustentação da intervenção profissional. É de consenso na literatura em Serviço Social que a ausência de uma conduta questionadora tende a engessar as possibilidades e potências da atuação, além de descumprir com os compromissos previstos no Código de Ética profissional. Segundo Guerra (2013), essa postura remete às antigas práticas pragmatistas que decorrem do percurso histórico próprio do Serviço Social alicerçado na necessidade gerada pelo capital em fomentar uma especialização profissional capaz de lidar rapidamente com os problemas advindos das contradições entre capital e trabalho, enfatizando as situações em que há um claro tensionamento e conflito de interesses.

Para melhor compreender esse tensionamento, é válido ressaltar que essa problemática decorre de fatores históricos. Retomando o período que compreende o movimento de intenção de ruptura, tem-se que o Serviço Social efetuou aproximações científicas diversas para dar avanço aos seus próprios postulados teóricos. Contudo, essa aproximação inicial não se deu de forma

adequada. Em decorrência dessa aproximação enviesada (Zacarias, 2017), surgem entendimentos equivocados que colocam o Serviço Social, de um lado, como uma profissão revolucionária capaz de promover sozinha o rompimento com a ordem social capitalista vigente e, de outro, como uma profissão inserida em um sistema capitalista rígido e sem brechas, no qual não há possibilidades de transformação.

Segundo Zacarias (2017, apud Silva 2013), a aproximação do Serviço Social com o marxismo inicialmente se deu de modo controverso, principalmente por “não beber direto da fonte” e se utilizar de intérpretes de Marx, o que torna a apreensão e entendimento do conhecimento que compõe a teoria fragmentado e fora de contexto. Tal processo se desenvolve mais tarde, durante a década de 1990, dando lugar para uma aproximação direta ao próprio autor e aos teóricos contemporâneos que se embasam em seus postulados, especialmente no âmbito da academia. A maturação dessa proximidade, mesmo na contemporaneidade, é permeada por diversas tensões e contradições que refletem diretamente na formação dos(as) assistentes sociais, haja vista que o conjunto da categoria é vasto e não homogêneo, com perfis de formação diferentes.

Segundo Netto (2017), apesar das inúmeras dificuldades o movimento de intenção de ruptura (que posteriormente daria início ao Movimento de Reconceitualização) consagra diversos avanços para a categoria, consolidando uma postura de contestação à tradicionalidade profissional e permitindo a elaboração de um arcabouço teórico e ideocultural com cada vez mais expressividade crítica e amplitude. Deste modo, as discussões acerca da atuação profissional no âmbito do Serviço Social demonstram sua importância devido ao fato de que os(as) assistentes sociais passaram a adquirir um maior espaço na elaboração e realização de políticas sociais públicas, sendo sujeitos que influem bastante no processo de produção e reprodução social.

Resumidamente, José Paulo Netto considera em outro de seus textos que:

[..] a vertente que estabeleceu relações com a tradição marxista forneceu ao Serviço Social no Brasil indica que seu saldo positivo é

inequívoco. Muito esquematicamente, é possível observar que se deve à sua contribuição:

1. Ampliação do universo temático do debate profissional, com a introdução de discussões acerca da natureza do Estado, das classes e dos movimentos sociais, das políticas e dos serviços sociais, da assistência;
2. O desvelamento crítico do lastro conservador (teórico e prático) do Serviço Social;
3. Reconhecimento da necessidade de explicitar, com a máxima clareza, as determinações sócio-políticas das práticas profissionais;
4. A ênfase na análise histórico-crítica da evolução do Serviço Social no país (NETTO, 1991, p. 90).

Pode-se notar ainda, o esforço das entidades representativas do Serviço Social em promover debates, oficinas, reuniões e afins com o intuito de organizar pautas que expressam a importância da indissociabilidade entre teoria e prática (dentre outros temas importantes), identificando lacunas que precisam ser enfrentadas e propondo estratégias que qualificam a formação e o trabalho profissional.

Apesar dos avanços trabalhados anteriormente, Iamamoto no artigo “Mundialização do capital, “questão social” e Serviço Social no Brasil” (2008) ao se referir a persistente desassociação entre teoria e prática na profissão pontua que: “[...] o solo comum dessas interpretações é a negação do processo histórico enquanto “totalidade”, pois, deste modo, a realidade é entendida de forma fragmentada, destituída de historicidade e das “clivagens de classe”. O profissional entende-se como alguém de sua “base social comum”, incorporando de forma acrítica as múltiplas determinações e relações presentes na vida em sociedade (p. 130).

Tal fragmentação gera, segundo a autora, uma contribuição para o florescimento de influxos “[...] voluntaristas ou deterministas, condensados nos dilemas do “fatalismo” e do “messianismo”, ambos cativos de uma prática social esvaziada de historicidade” (Iamamoto, 2008, apud Iamamoto, 1992). O reconhecimento desse traço no interior da profissão, longe de se configurar como uma forma de culpabilização dos(as) profissionais de Serviço Social, desvela as

determinações estruturais que atravessam o trabalho e a formação, haja vista que:

[...] é preciso considerar que a ordem burguesa é em seu cerne contraditória: ao mesmo tempo em que fornece as bases históricas para o desenvolvimento de demandas vinculadas à liberdade (direitos, garantias sociais e individuais, autonomia, autogestão), simultaneamente bloqueia e impede sua realização. (Iamamoto, 2008, p. 130).

No que se refere à formação profissional, é preciso destacar que um dos perfis de formação que tem crescido significativamente e que tensiona com a questão da indissociabilidade entre teoria e prática, é o dos(as) assistentes sociais formados através de instituições de educação à distância (EAD). Em função da contrarreforma do ensino superior e da criação de um arcabouço legal que regulamenta a modalidade remota de ensino, o setor privado mercantil pôde, segundo Pereira (et. al. 2014), encontrar um meio para aumentar a captação e expansão de matrículas, gerando mais lucros em períodos cada vez menores. Um dos contrassensos dessa realidade é que o público-alvo é majoritariamente constituído pelos setores sociais que historicamente possuem mais limitações financeiras.

Devido às dificuldades de acesso e permanência (sob diversos aspectos) em universidades públicas, essa parcela da população se vê impelida a buscar cursos não-presenciais para que consiga conciliar uma rotina intensa de estudos e trabalho, na expectativa por melhores condições de vida no futuro. Como reflexo da captação de matrículas pelos grandes conglomerados do ensino à distância, tem-se, segundo o INEP, que no ano de 2016, 41,72% (cerca de 68.636 estudantes) das matrículas em Serviço Social situavam-se no âmbito presencial, enquanto 58,28% (cerca de 96.055) compunham o ensino à distância dentre o total de discentes.

Já de acordo com o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2019, dentre as instituições que participaram do levantamento de dados, 88,4% eram de cunho privado e apenas 11,6% públicas (de um total de 2.608 IES). O estudo também explora que cerca de 63,3% das vagas totais das IES eram ofertadas na modalidade à distância, com uma relação em que 34,0% das

privadas ofertam vagas presenciais, enquanto as públicas ofertam 87,6% de seu quadro de vagas presencialmente.

Relativamente ao Serviço Social, tem-se, ainda segundo dados do censo, que o curso está entre os 20 maiores em termos de quantidade de matrículas de graduação, com cerca de 131.869 estudantes, sendo compostas de 89,6% de pessoas do sexo feminino e 10,4% do sexo masculino. Pode-se notar que a característica de composição majoritariamente feminina ainda se faz presente no perfil da profissão, algo que também se reflete no contexto acadêmico geral, contando com um maior número de mulheres na educação superior.

Buscando fazer frente a esse quadro, as entidades representativas da categoria (conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO) preocupam-se com o crescimento exacerbado do EAD desde os anos 2000. Dentre algumas das lutas realizadas para impedir tais avanços, pode-se citar a aprovação das Diretrizes Curriculares, que mantêm uma posição em defesa da educação presencial, pública, laica e de qualidade, e o lançamento, em 2011, de uma campanha denominada "Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social". Apesar da campanha ter sido barrada judicialmente sob a alegação de ser ofensiva aos(às) estudantes do ensino à distância, trata-se de um marco importante da categoria na luta contra a mercantilização do ensino superior e que trouxe inúmeros avanços para a consolidação do posicionamento ético-político da profissão.

Deste modo, a formação de cunho mais apressada no âmbito do EAD, entendida como um contato insuficiente e pouco aprofundado com a teoria, tensiona com a perspectiva e o significado do estágio para o Serviço Social, pois segundo Assis e Rosado,

[..] no momento do estágio, torna-se mais clara a dificuldade dos¹ estudantes para perceber, em meio à vivência no espaço institucional, a relação teoria-prática, de onde surge a afirmação recorrente de que "na prática é tudo diferente do que estudamos na academia". (2012, p. 204).

Considerando que mesmo na formação presencial essa confusão ocorre, o estágio apresenta-se como o momento pedagógico ideal para a desmistificação dessa dicotomia, haja vista que um dos objetivos da disciplina de estágio centra-

se em demonstrar que “teoria e prática possuem movimentos específicos, mas formam uma unidade na diversidade” (p. 205), ou seja, estão unidas dentro de uma totalidade, mas com suas devidas especificidades.

Para citar alguns dos avanços do Serviço Social relativos à pesquisa e formação, tem-se segundo Oliveira e Santos (2020), que através da aprovação do currículo mínimo nas DCs da ABEPSS,

[..] a pesquisa passa a ser uma das partes indispensáveis para a formação profissional, configurando-se para além de uma matéria, ao incorporar o tripé ensino-pesquisa-extensão. Essas conquistas são reflexos do processo de articulação política dentro do próprio movimento de reconceituação, que alterou a maneira que o Serviço Social compreendia as contradições da sociedade capitalista brasileira, filiando-se a uma perspectiva crítica-analítica fundamentada no materialismo histórico-dialético. (p. 65).

As autoras também apontam para o amadurecimento teórico, interventivo e institucional da profissão tanto em função da normatização das DCs, quanto pela criação de cursos de pós-graduação em Serviço Social, pela aprovação do curso como área de conhecimento pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), estabelecimento da lei de regulamentação da profissão e a homologação do Código de Ética Profissional, fatores importantíssimos para defesa da pesquisa e da formação, com seus devidos respaldos legais.

Tais avanços, repercutem beneficemente no entendimento da indissociabilidade entre teoria e prática, mas ainda é necessário discutir as implicações do ensino à distância no estágio e na perspectiva separação destes componentes na prática profissional e na formação.

A partir das discussões trabalhadas até o momento, tem-se que a vinculação das apreensões efetuadas no campo de estágio aliadas à concepção de formação contínua, à dimensão da pesquisa para o Serviço Social e ao caráter de síntese e criação de arcabouço bibliográfico encerrados nos trabalhos de conclusão de curso (TCC), constituem-se como uma fecunda articulação para trabalhar a indissociabilidade entre teoria e prática, além de criar dados sobre os espaços sócio-ocupacionais que podem indicar intervenções futuras em seu bojo.

CAPÍTULO 3 – O ESTÁGIO E O TCC NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E AS POTENCIALIDADES DE SUA VINCULAÇÃO

O Estágio e o TCC no âmbito do curso de Serviço Social da Universidade de Brasília configuram-se em consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, considerando-se que ambos são componentes obrigatórios e essenciais para a formação.

Vale destacar que a relação entre estes componentes curriculares é explorada no PPC do curso, aparecendo na forma de uma orientação acerca da possibilidade de elaboração dos projetos de TCC através da “[..] sistematização teórica da experiência decorrente do estágio ou análise teórico-crítica decorrente de investigação de um tema de pesquisa” (PPC, 2011, p. 33).

Traçando um breve histórico sobre o estágio na UnB, tem-se, segundo Barroso e Goin (2020), que o Departamento de Serviço Social da UnB empenha-se para regulamentação interna do estágio desde o ano de 1982. Como resultado dos esforços de diversos profissionais, elaboraram-se documentos variados que demonstram a preocupação do departamento quanto ao estágio, como o Manual de Estágio do Departamento de Serviço Social, as Diretrizes para Estágio Supervisionado (resultante de fórum com mesmo nome criado em 1999) e o Manual de Estágio da UnB (2009).

Nota-se por meio das discussões levantadas até o momento, que tanto no curso de Serviço Social da Universidade de Brasília, quanto no contexto mais amplo da categoria profissional, a preocupação com os componentes curriculares do estágio e da pesquisa (incluindo os TCCs) permanecem no bojo da profissão na atualidade e não são um assunto acabado.

Embora haja tal preocupação, o que se observa é uma escassez de bibliografias na área de Serviço Social que exploram essa relação específica entre Estágio e TCC, tornando necessário localizar estudos em outras áreas que apontam para as potencialidades geradas através da vinculação dos dois componentes.

Neste sentido, tem-se o trabalho de Moraes (2018), onde a autora explora que o projeto pedagógico do curso de licenciatura em letras português/inglês da Universidade do Estado do Mato Grosso (Unemat) - assim como se observa no curso de Serviço Social da UnB - prevê que o processo de realização do estágio pode servir como pontapé inicial para elaboração de TCCs.

Para avaliar as potencialidades da vinculação do TCC com o Estágio, a autora se utilizou dos relatos de quatro turmas da Universidade referenciada anteriormente, com cento e dezesseis estudantes em fase de conclusão das disciplinas durante os anos de 2017 (primeiro e segundo semestre) e 2018 (apenas o primeiro). Dentre alguns dos apontamentos efetuados, a autora destaca que nota-se a percepção de capacidade para “[..] transposição didática entre o conhecimento acadêmico e a prática profissional” (idem, p. 09).

Para além disso, a autora considera que “[..] a experiência vivenciada por meio do estágio extrapolou a finalidade primária do estágio que é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual se atuará” (idem, p. 10). Através de um processo de reflexão e entendimento dos desdobramentos advindos do estágio, o estudante possui a possibilidade de criar um *link* entre as aprendizagens e conhecimentos adquiridos na sua atuação e atividades de pesquisa (em especial o TCC), que por sua vez melhor qualificam os momentos finais da formação através de um processo dotado de intencionalidade e devidamente sistematizado de integração entre os referidos componentes.

Para citar outros autores que também trabalham estas questões tem-se o artigo de Eiras (et al, 2008), onde se explora o estágio e o TCC na formação em Serviço Social pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). As autoras pontuam por meio de seu estudo que

É necessário investir na efetiva compreensão do estágio enquanto atividade integradora aprimorando a comunicação entre as demandas – questões e problemas apreendidos no processo de acompanhamento do estágio – e as disciplinas/conteúdos desenvolvidos na graduação. (p. 63).

Para além da questão do estágio, através da concepção de TCC trabalhada nas DCs, Eiras, Santos e Bezerra entendem que o momento de elaboração do trabalho de conclusão ocorre num contexto em que os(as) discentes possuem

uma desenvoltura suficientemente satisfatória sobre os conteúdos mais basilares para a formação. Isso posto, as experiências acumuladas ao longo da graduação e no momento de realização do estágio, pode se manifestar no TCC de modo a redimensionar a qualidade das intervenções profissionais.

Ramos (2016), através de pesquisa realizada utilizando-se de questionário semi-estruturado concluiu (dentro da delimitação do seu estudo) que a relação entre estágio e TCC são mínimas na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), especialmente devido ao fato de que a disciplina de estágio apresenta-se após a realização do TCC na estrutura curricular do curso de engenharia da referida instituição.

Apesar disso, o autor pontua que “Escolher um tema e elaborar um projeto requer maturidade e responsabilidade. O aluno deve escolher um tema, porém, na maioria das vezes, é no dia a dia, na rotina do Estágio que o aluno acaba identificando temas de seu interesse.” (Ramos, 2016, p. 68).

Diante disso, o autor sugere a criação de um repositório para acumulação de relatórios de estágio e TCCs para fomentar temas de pesquisa aos(às) futuros(as) alunos(as).

Nota-se através desta referência que o estágio demonstra uma fecunda fonte para elaboração de pesquisas, o que não é diferente na área do Serviço Social, haja vista que o contato com questões do cotidiano profissional é capaz de gerar diversas inquietações nos(as) estudantes.

Finalmente, trazendo as considerações de um artigo da área da educação física, Trentin (et al 2010) assinala que através da integração entre o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso vislumbrou-se

[...] acadêmicos crescendo na capacidade de reflexão, análise, composição de dados, informações e busca de conclusões. Observamos também que os acadêmicos sentiram-se à vontade para explorar o pensamento divergente. Os estudantes mostraram-se preocupados em mais do que fazer uma grande pesquisa: em fazer a sua pesquisa. Em outras palavras, além de contribuir para a área de estudo da qual fazem parte, os futuros profissionais buscaram crescimento pessoal e profissional para si mesmos. (p. 13).

Ou seja, para além das potencialidades relativas ao desenvolvimento teórico-prático, a vinculação estágio e pesquisa colaboram para a construção de identidades profissionais próprias dos(as) estudantes que optam por elaborar o TCC através de questões levantadas durante o estágio.

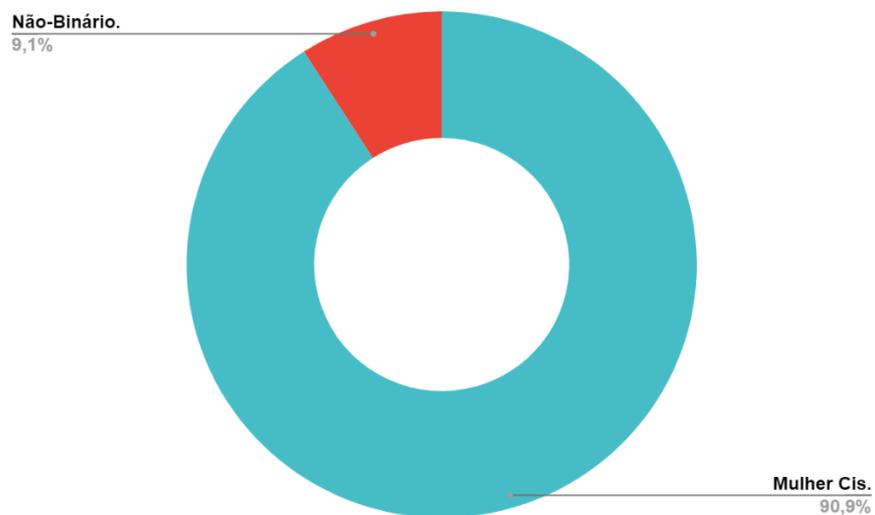
As autoras também consideram que, a fim de incentivar o uso dessa relação, aponta-se como caminho possível organizar os componentes curriculares de modo que os estágios ocorram em semestres anteriores (ou concomitantemente) ao período em que se cursa a disciplina de elaboração do projeto de TCC.

3.2 – Discussão de dados

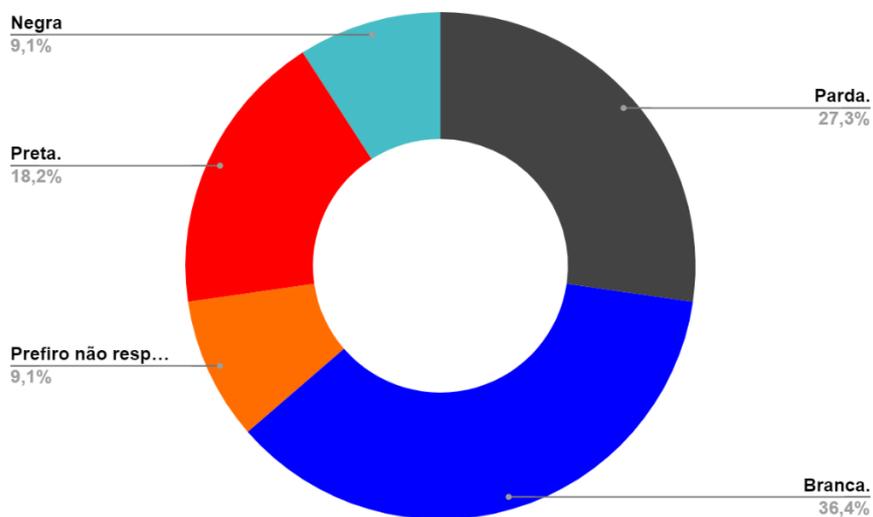
A fim de adquirir dados relacionados ao objeto de estudo para o enriquecimento da discussão, realizou-se durante o segundo semestre de 2021, a aplicação de um questionário online junto aos(às) estudantes do curso de Serviço Social UnB, abarcando tanto discentes matriculados(as) na disciplina de TCC, quanto na disciplina de PTCC. O resultado desse procedimento metodológico de pesquisa, embora não possa ser considerado como uma amostra estatística representativa dos(as) estudantes do curso, oferece elementos que contribuem para adensar a compreensão sobre a relação entre TCC e Estágio na formação profissional em Serviço Social da UnB. Através do questionário, foram coletadas as informações que se seguem:⁵

⁵ Devido ao baixo número de envio de respostas, apenas 11 entre 42 estudantes matriculados em PTCC e 52 estudantes matriculados em TCC (totalizando 94 discentes), os dados trazidos neste trabalho são de cunho meramente exploratório. Não se pretende através dos mesmos efetuar generalizações como resultados finais para o presente trabalho de conclusão de curso.

1 – Como você se identifica em relação ao seu gênero?⁶

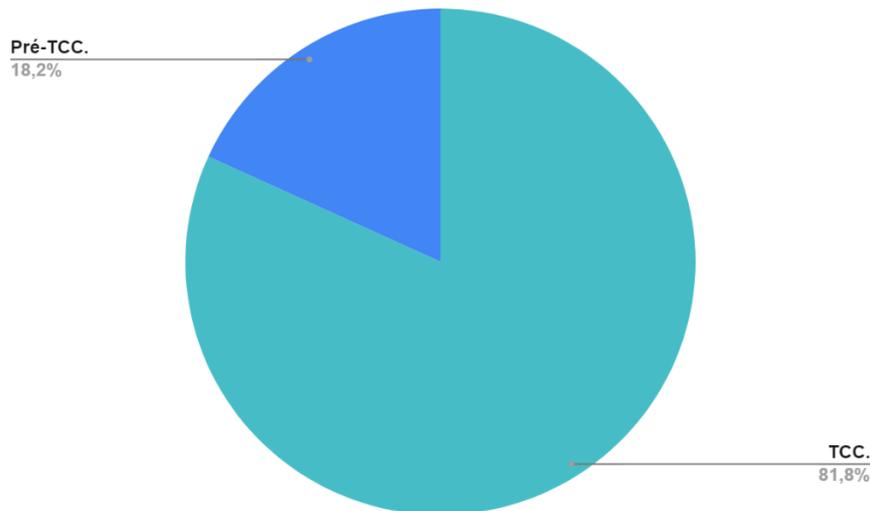


2 - Como você se auto-declara em relação à sua raça/etnia?



3 – Em que disciplina você está matriculado?

⁶ Opção 1: Homem Cis.
 Opção 2: Mulher Cis.
 Opção 3: Transexual.
 Opção 4: Travesti.
 Opção 5: Não-binário.
 Opção 6: Prefiro não responder.
 Opção 7: Outro.



4 - Qual é o tema do seu TCC ou projeto de TCC?

Respostas:

1 - Acirramento da contrarreforma psiquiátrica.

2 - A violência contra as mulheres e sua inter-relação com a saúde mental: uma análise legislativa.

3 - A participação de assistentes sociais no Conselho Regional de Serviço Social 8ª Região (CRESS/DF).

4 - O Serviço Social na atenção primária à saúde, diante da pandemia de covid-19.

5 - O projeto de revitalização viva centro e dos desdobramentos para a população de rua do setor comercial sul.

6 - Habitação de interesse social.

7 - A relação entre a estigmatização da política de assistência social e a cor da população usuária.

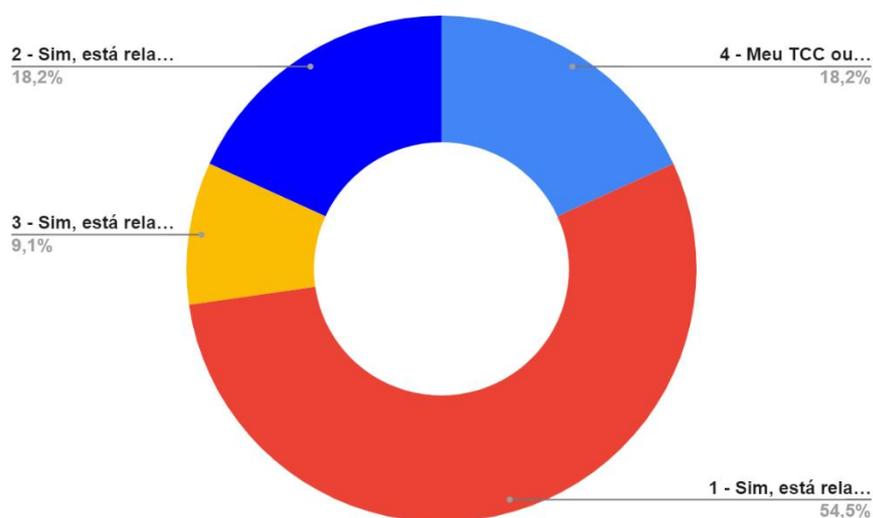
8 - Serviço Social e Saúde Mental.

9 - Os impactos da pandemia de Covid-19 na experiência acadêmica de estudantes de graduação negres LGBTQIA+ do Campus Darcy Ribeiro – UnB.

10 - Serviço Social no âmbito da Defensoria Pública.

11 - Análise da produção bibliográfica sobre racismo e saúde mental da juventude negra.

5 - O seu TCC ou projeto de TCC está diretamente relacionado ao campo em que realizou o estágio supervisionado obrigatório⁷?



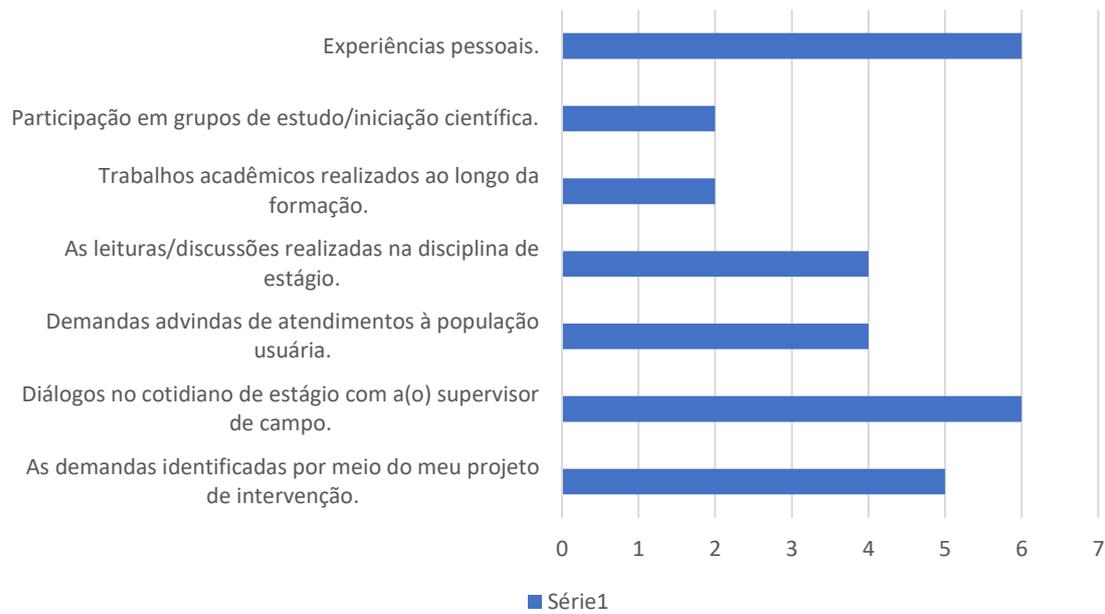
6 – O que te levou a pesquisar o seu tema? (Marque uma ou mais opções).

⁷ Opção 1: Sim, está relacionado ao meu campo, que é o mesmo em Estágio 1 e Estágio 2.

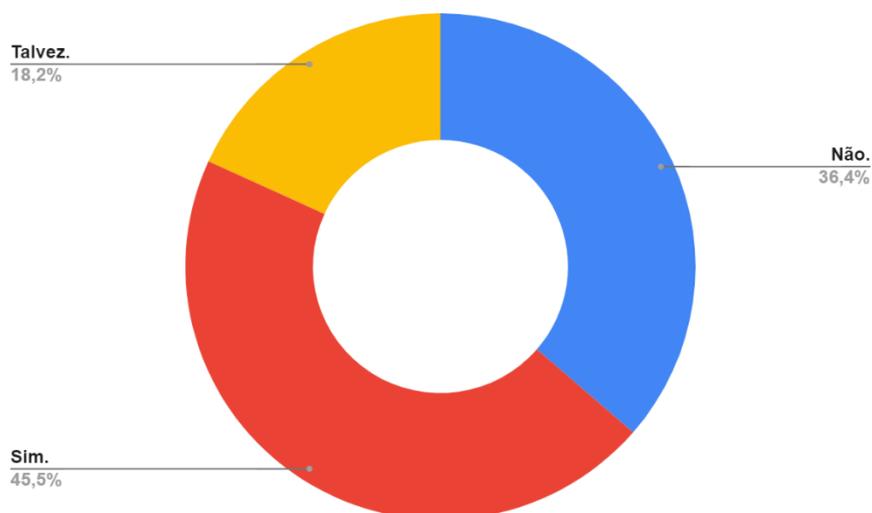
Opção 2: Sim, está relacionado ao meu campo de Estágio 1.

Opção 3: Sim, está relacionado ao meu campo de Estágio 2.

Opção 4: Meu TCC ou projeto de TCC não diz respeito ao(s) meu(s) campo(s) de estágio.

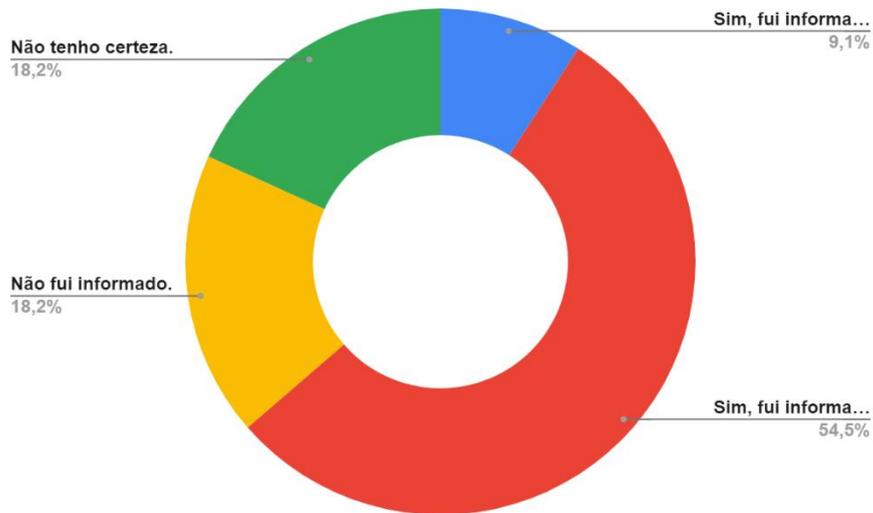


7 - A experiência de estágio a(o) influenciou a mudar o tema do seu TCC ou projeto de TCC?

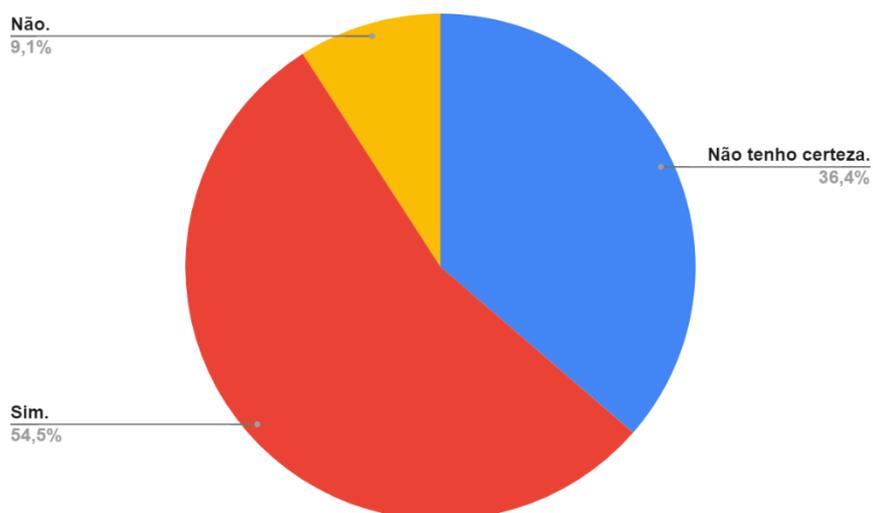


8 - Você sabia que o projeto pedagógico do curso orienta que os temas de TCCs possam estar relacionados ao campo de estágio⁸?

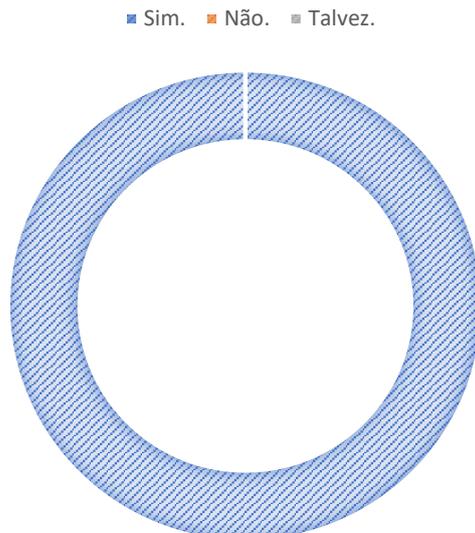
⁸ Opção azul: Sim, fui informada(o) nas disciplinas de estágio.
Opção vermelha: Sim, fui informada(o) na disciplina de PTCC.



9 - Você avalia que essa orientação influenciou ou influenciaria na decisão sobre o seu tema de TCC?



10 - Você considera que elaborar um TCC relacionado às suas demandas de estágio poderia ampliar sua compreensão sobre o trabalho profissional?



Os dados adquiridos nos primeiros três gráficos traçam um breve perfil dos(as) estudantes a partir das características analisadas. O gráfico 1 reflete o perfil historicamente predominante na profissão, composto por pessoas que se identificam com o gênero feminino, o que ainda se faz bastante presente no corpo estudantil.

O gráfico 2 também apresenta informações importantes acerca do perfil, visto que dentre as opções de autodeclaração estabelecidas pelo questionário, que seguiu a padronização do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pretos(as), Pardos(as), Brancos(as), Amarelos(as) e Indígenas), 45,5% dos(as) estudantes que responderam ao questionário se autodeclararam como pretos(as) e pardos(as). Além disso, 9,1% utilizaram o campo “outros” para manifestarem sua autodeclaração como negros(as). Esses dados chamam a atenção por refletirem uma consonância com as recentes mudanças de perfil dos(as) estudantes do ensino superior no Brasil, que se observam de modo particular nas Universidades Federais, forjadas no bojo da contrarreforma, fruto das lutas pelas cotas e políticas afirmativas que possibilitaram o ingresso de uma parcela importante da juventude negra pertencente aos grupos mais empobrecidos da classe trabalhadora na universidade.

As duas questões seguintes apontam que, dentre as respostas obtidas, a maior parte das temáticas possuíam uma relação direta com o campo de estágio em que o(a) estudante atuou, o que se reflete no gráfico seguinte onde observa-

se que a origem dos temas parte principalmente dos diálogos no cotidiano do estágio junto com seus respectivos supervisores(as) de campo.

Nota-se também, que o contato com o estágio pode culminar em uma influência quanto ao tema dos TCCs que se pretendem realizar e que a maior parte daqueles que responderam ao questionário consideram que ter acesso à informação de que há uma orientação do curso sobre a possibilidade de elaborar o TCC por meio de inquietações advindas do estágio poderiam mudar a perspectiva em relação ao tema que seria adotado.

Por fim, os resultados mostraram-se unânimes quanto ao pensamento de que a vinculação do TCC com o Estágio pode ampliar a compreensão dos(as) discentes sobre o trabalho profissional. Como indicativo desse salto na compreensão do trabalho profissional, tem-se nos dizeres de Silva (2009) que:

O estudo da atuação profissional deve ser orientado e planejado, como qualquer pesquisa. São inúmeras as experiências de estágio em que o graduando desenvolve uma rica vivência acerca das possibilidades de inserção e atuação profissional culminando com a elaboração de um projeto de intervenção, fruto da realização de uma análise da prática de estágio, considerando as orientações para desenvolvimento de uma pesquisa científica. (p. 6).

Deste modo, um trabalho de conclusão de curso advindo do estágio supervisionado encerra a potencialidade de criar um resultado final a partir do somatório entre dados e discussões adquiridos nos campos de atuação, gerando um aprofundamento na temática e melhorando sua a qualidade de forma geral.

Os dados adquiridos, embora não tenham sido suficientes para fomentar uma análise mais substantiva sobre o tema, demonstram a experiência de estágio tem contribuído para o amadurecimento da dimensão investigativa na formação profissional e que, a relação entre Estágio e TCCs, embora seja pouco explorada em suas potencialidades, vem ocorrendo no interior do curso de Serviço Social da UnB.

Mesmo diante dos desafios e limites deste estudo, entende-se que a provocação inaugurada com as perguntas que orientaram esse percurso investigativo - *se as experiências de estágio do curso de Serviço Social da UnB têm estimulado a dimensão investigativa dos(as) estudantes e se há uma relação*

entre estágios e TCCs - podem ser um ponto de partida para mais pesquisas sobre o tema, possibilitando um acúmulo teórico que se traduza em mecanismos de aproximação entre as experiências de Estágio e o TCC e que possam contribuir para a ampliação e defesa da pesquisa e do estágio na formação profissional.

3.3 - Considerações finais

Por fim, conclui-se a partir das análises que a vinculação entre os Trabalhos de Conclusão de Curso em Serviço Social e o Estágio Supervisionado, é um tema ainda pouco pesquisado, haja vista que não há um arcabouço bibliográfico satisfatório que explore essa relação de modo específico, dentro e fora da profissão.

Para além do mencionado na colaboração para a formação de modo geral, ainda há a potencialidade de criar materiais importantes para o contexto da instituição na qual o estudante atuou enquanto estagiário; haja vista que o primeiro contato com a realidade cotidiana profissional pode gerar projetos de intervenção e trabalhos finais de curso que podem ser utilizados e até mesmo colocados adiante pelos(as) profissionais inseridos(as) nos respectivos espaços sócio-ocupacionais, algo que pode ser observado nos diversos colóquios e fóruns de estágio que ocorrem nas instituições de ensino de Serviço Social.

A preferência de que a elaboração do TCC possa se relacionar com o Estágio no artigo de Eiras (et. al. 2008) ocorre devido à potencialidade que esta vinculação possui. Isso posto, as autoras entendem que

[...] o TCC, pode oportunizar ao aluno, a sistematização de sua prática de estágio e/ou a investigação sobre algum aspecto da realidade que lhe suscitou interesse e/ou algum tipo de questionamento. Ele pode ser um dos momentos em que o aluno articula ensino, pesquisa e extensão. (p. 5).

Considera-se também que as experiências de estágio constituem um momento de sistematização das aprendizagens realizadas durante o curso, pois

O estágio se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo

a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social” (ABEPSS, 2009, p. 11).

Isso posto, através da vinculação entre esses dois componentes, pode-se estabelecer uma relação harmoniosa entre ensino, pesquisa e extensão.

Deste modo, considerando ainda que os dados aqui obtidos não têm a intenção de serem conclusivos ou de esgotar a discussão sobre o tema, é válido continuar investigando, buscando refletir e averiguar se as consequências e os efeitos dessa associação entre TCC e Estágio conformam, de fato, um mecanismo estratégico para melhor compreender a importância da pesquisa na formação e no trabalho profissional dos(as) assistentes sociais dentro e fora do âmbito acadêmico, facilitando o aprendizado de que a formação deve ser continuada no cotidiano profissional (salientando o papel da pesquisa), além de contribuir para o afastamento da perspectiva equivocada de que “na prática a teoria é outra”.

Como apontamento final, tem-se que tal vinculação pode ser um objeto de pesquisa capaz de enriquecer os debates sobre a formação em Serviço Social de modo a fomentar um redimensionamento da qualidade da atuação profissional e um aprimoramento contínuo da profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS, **Diretrizes Curriculares da ABEPSS**, 2022, disponível em: < <https://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>>, acesso em: 6 de jun., 2022.

ABEPSS, **História**, 2022, disponível em < <https://www.abepss.org.br/historia-7>>, acesso em: 6 de jun., 2022.

ABEPSS, **Política Nacional de Estágio da ABEPSS de 2009**, disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf, acesso em: 06 de jun., 2022.

ALBIERO, Cleci Elisa; CHALCOSKI, Silvana Moreira Ribeiro. **A importância da pesquisa no processo de formação profissional do (a) Assistente Social.** Humanidades em Perspectivas, v. 2, n. 3, Curitiba – PR, 2020.

ARREGUI, Carola C.; KOGA, Dirce. **Pesquisa como princípio e condição para a construção do conhecimento e para o trabalho profissional**, in: Construção de conhecimentos em Serviço Social: entre periferias, territorialidades, narrativas, experiências e cartografias, São Paulo – SP, 2021.

ASSIS, Rivânia Lúcia Moura de; ROSADO, Iana Vasconcelos Moreira. **A unidade teoria-prática e o papel da supervisão de estágio nessa construção.** Revista Katálysis, v. 15, p. 203-211, Florianópolis – SC, 2012.

BARROSO, Hayeska Costa; GOIN, Mariléia. **O Serviço Social da Universidade de Brasília no compasso das Diretrizes Curriculares.** Temporalis, v. 20, n. 40, p. 112-127, Brasília - DF, 2020.

BRASIL, **Lei nº 11788, de 25 de setembro de 2008**, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm, acesso em: 06 de jun., 2022.

BRASIL, **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2019, INEP/MEC**, Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED, disponível em < https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf>, acesso em: 06 de jun., 2022.

CFESS, **Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008**, disponível em: < <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>>, acesso em: 06 de jun., 2022.

DA SILVA, Nivia Carla Ricardo. **Pesquisa em Serviço Social na Graduação: qualificando a atuação profissional**, Rio de Janeiro - RJ, 2009.

DE MORAES, Milena Borges. **Efeitos do Estágio Supervisionados nos Trabalhos de Conclusão de Curso e na Formação do Professor de Letras**, Natal - RN 2018.

Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social, **Currículo Mínimo de 8 de novembro de 1996**, ABEPSS, disponível em: <<https://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>>, acesso em: 06 de jun., 2022.

EIRAS, Alexandra ALTS; DOS SANTOS, Cláudia Mônica; BEZERRA, Cristina Simões. **O Estágio e o Trabalho de Conclusão de Curso no Projeto de Formação Profissional da Faculdade de Serviço Social da UFJF**. Libertas, v. 8, n. 2, Juiz de Fora – MG, 2008.

FACHINI, Flávia Granzotto; BABIUK, Graciele Alves. **Estágio supervisionado em Serviço Social: entraves e avanços para formação profissional**. Cadernos da Escola de Educação e Humanidades, v. 1, n. 10, Florianópolis – SC, 2015.

FERRI, Mônica Freitas. **Estágio supervisionado em Serviço Social: a indissociabilidade entre formação e trabalho profissional**. Temporalis, v. 20, n. 39, p. 225-240, Vales do Jequitinhonha – MG, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUERRA, Yolanda Aparecida Demetrio. **Expressões do pragmatismo no Serviço Social: reflexões preliminares**. Revista Katálysis, v. 16, p. 39-49, Rio de Janeiro – RJ, 2013.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX**. Editora Companhia das Letras, Guarulhos – SP, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **80 anos do Serviço Social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão**. Serviço Social & Sociedade, p. 13-38, São Paulo – SP, 2017.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro**. Serviço Social & Sociedade, p. 608-639, São Paulo – SP, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Mundialização do capital, “questão social” e Serviço Social no Brasil**. Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea, n. 21, p. 117-140, Rio de Janeiro – RJ, 2008.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **O estágio supervisionado em Serviço Social**. Temporalis, v. 13, n. 25, p. 63-90, Porto Alegre – RS, 2013.

MAURIEL, Ana Paula; DE SOUZA GUEDES, Olegna. **Desafios da pesquisa na formação profissional do assistente social: um olhar a partir da experiência do curso “ABEPSS-Itinerante”**. Temporalis, v. 13, n. 25, p. 13-32, Brasília – DF, 2013.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. Cortez Editora, São Paulo – SP, 2017.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo; DE PAULA, J. A. **Notas sobre marxismo e Serviço Social, suas relações no Brasil e a questão do seu ensino**, in: O marxismo e seus rebatimentos no Serviço Social, Cadernos ABESS, n. 4, São Paulo – SP, 1991.

OLIVEIRA, Rayane Noronha; SANTOS, Tássia Monte. **A relevância da pesquisa para o Serviço Social: conquistas e desafios permanentes das Diretrizes Curriculares**. Revista Katálysis, v. 23, p. 63-71, Florianópolis – SC, 2020.

PARIZOT, Isabelle. **A pesquisa por questionário**, in: A pesquisa sociológica, p. 85-101, Ed. Vozes, Petrópolis – RJ, 2015.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **A expansão dos cursos de Serviço Social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social**. In: Revista de Políticas Públicas. São Luís - MA: UFMA, 2010. P. 323-331. Disponível em: <<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/426/819>>. Acesso em: 07 de mai. de 2022.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Análise comparativa entre expansão dos cursos de Serviço Social EAD e presenciais**. Temporalis, v. 14, n. 27, p. 181-202, São Luís – MA, 2014.

RAMOS, Wilson et al. **A relação entre estágio curricular supervisionado obrigatório e trabalho de conclusão de curso no contexto da transferência de tecnologia nos cursos de engenharia: um estudo na UTFPR - Campus Ponta Grossa**, Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná - PR, 2016.

TRENTIN, Daiane Toigo, STUMPF, Jussara Marchioro, GRASSELLI, Maria Teresinha Mandelli, **A articulação entre o estágio e o trabalho de conclusão de curso: uma experiência no curso de licenciatura em educação física**, Congresso Internacional de Filosofia e Educação, Caxias do Sul - RS, maio de 2010.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, **Projeto Político-pedagógico de Serviço Social – UnB de 2011**, disponível em: <http://www.ser.unb.br/documentos/projetos-politico-pedagogicos>, acesso em: 06 de jun., 2022.

ZACARIAS, Inez Rocha. **A aproximação entre o Serviço Social e o marxismo**. Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social, v. 1, n. 1, Vitória – ES, 2017.

ANEXOS

Anexo 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convido-o(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “O trabalho de conclusão de curso e as potencialidades de sua vinculação ao campo de estágio na formação profissional”, cujo objetivo principal é analisar a relação entre dois importantes processos da formação profissional em Serviço Social: a produção dos trabalhos de conclusão de curso e o estágio supervisionado. O motivo que nos leva a estudar o tema é, sobretudo, a escassa produção bibliográfica sobre a relação entre os TCCs e o estágio, além das potencialidades da vinculação entre esses dois momentos da formação dos(as) assistentes sociais.

Para esta pesquisa, além da análise bibliográfica e documental, optou-se pela aplicação de um questionário on-line junto às(aos) estudantes do curso de Serviço Social, matriculados(as) nas disciplinas de Pré-TCC e TCC, procedimento para o qual você está sendo convidada(o) a participar. O questionário é composto por 10 questões previamente elaboradas, entre fechadas e abertas, permitindo que se tenha ampla liberdade na elaboração de suas respostas e no aprofundamento das questões que julgar necessárias.

Sua participação é **ANÔNIMA**, de modo que não será necessário o preenchimento do seu nome ou de nenhuma informação que lhe identifique. Além disso, o pesquisador tratará os dados relacionados às suas respostas com rigoroso sigilo.

Sua participação também é **VOLUNTÁRIA**, ao passo em que você poderá conhecer previamente o roteiro do questionário, recusar-se a responder qualquer uma das questões e/ou retirar o seu consentimento de participação a qualquer momento, alterando as respostas enviadas.

Neste sentido, informamos que este procedimento não oferece riscos à sua integridade sob nenhum aspecto, não terá nenhum custo, nem envolverá qualquer vantagem financeira.

Diante de qualquer desconforto ou dúvidas, o pesquisador responsável poderá ser contatado através dos seguintes canais:

Telefone: (61) 9 9873-5624

e-mail: arthurdanielnccampos@gmail.com

Ao clicar em enviar o formulário, você manifestará acordo com os termos descritos acima e oferecendo o seu CONSENTIMENTO para participação voluntária nesta pesquisa.

* Este questionário destina-se apenas a estudantes de graduação em Serviço Social, matriculados(as) nas disciplinas de Pré-TCC e TCC da UnB - Universidade de Brasília.

Anexo 2: Questões para questionário

1 – Como você se identifica em relação ao seu gênero?

- Mulher Cis.
- Homem Cis.
- Transexual.
- Travesti.
- Não-Binário.
- Prefiro não responder.
- Outro.

2 - Como você se auto-declara em relação à sua raça/etnia?

- Preta.
- Parda.
- Indígena.
- Amarela.
- Branca.
- Prefiro não responder.
- Outro.

3 – Em que disciplina você está matriculado?

- Pré-TCC.
- TCC.

4 - Qual é o tema do seu TCC ou projeto de TCC?

(pergunta aberta de parágrafo breve)

5 - O seu TCC ou projeto de TCC está diretamente relacionado ao campo em que realizou o estágio supervisionado obrigatório?

- Sim, está relacionado ao meu campo, que é o mesmo em Estágio 1 e Estágio 2.
- Sim, está relacionado ao meu campo de Estágio 1.
- Sim, está relacionado ao meu campo de Estágio 2.
- Meu TCC ou projeto de TCC não diz respeito ao(s) meu(s) campo(s) de estágio.

6 – O que te levou a pesquisar o seu tema? (Marque uma ou mais opções).

- As demandas identificadas por meio do meu projeto de intervenção.
- Diálogos no cotidiano de estágio com a(o) supervisor de campo.
- Demandas advindas de atendimentos à população usuária.
- As leituras/discussões realizadas na disciplina de estágio.
- Trabalhos acadêmicos realizados ao longo da formação.
- Participação em grupos de estudo/iniciação científica.
- Experiências pessoais.
- Outros.

7 - A experiência de estágio a(o) influenciou a mudar o tema do seu TCC ou projeto de TCC?

- Sim.
- Não.

- Talvez.

8 - Você sabia que o projeto pedagógico do curso orienta que os temas de TCCs possam estar relacionados ao campo de estágio?

- Sim, fui informada(o) nas disciplinas de estágio.
- Sim, fui informada(o) na disciplina de PTCC.
- Não fui informado.
- Não tenho certeza.
- Outro.

9 - Você avalia que essa orientação influenciou ou influenciaria na decisão sobre o seu tema de TCC?

- Sim.
- Não.
- Não tenho certeza.

10 - Você considera que elaborar um TCC relacionado às suas demandas de estágio poderia ampliar sua compreensão sobre o trabalho profissional?

- Sim.
- Não.
- Talvez.