



A DIMENSÃO EDUCATIVA DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: elementos para análise

Melissa Ferreira Portes
Mabel Mascarenhas Torres

RESUMO

Esse artigo tem por objetivo, através da revisão de literatura, analisar o processo de formação profissional dos assistentes sociais destacando o papel ocupado pelo estágio supervisionado e pela supervisão, problematizando acerca da sua dimensão educativa. A formação profissional dos assistentes sociais exige uma análise que permita compreender a trajetória sócio-histórica da profissão uma vez que a profissão não se produz e reproduziu deslocada de um contexto econômico, político e cultural, constitutivo desta realidade. Entendemos que ao analisar como o processo de supervisão tem sido construído é possível avaliar até que ponto é possível superar o exercício da supervisão como espaço de treinamento, tutela, de queixas, de terapias coletivas, de fragmentação da realidade. Refletir sobre o ensino da prática, à luz da condução da supervisão de estágio exige refletir também sobre as diretrizes curriculares e sua implementação no contexto na educação superior mercantilizada. O processo de supervisão de estágio é constitutivo e constituinte de uma dimensão educativa que só se materializa pela mediação para que seja possível superar a velha (nova) assertiva de que a teoria na prática é outra, ou de que a teoria não é capaz e não tem condições de orientar a prática.

PALAVRAS-CHAVE: formação profissional, supervisão, estágio, dimensão educativa.

ABSTRACT

This article aims, through literature review, analyze the process of training of social workers highlighting the role played by supervised training and supervision, questioning about their educational dimension. The training of social workers requires an analysis to understand the socio-historical trajectory of the profession as the profession is not produced and reproduced shifted from an economic, political and cultural reality that constituent. We understand that to analyze how the supervisory process has been constructed is possible to evaluate to what extent it is possible to overcome the exercise of supervision and training space, guardianship, complaints, therapies collective fragmentation of reality. Reflect on teaching practice in the light of the conduct of probation supervision requires also reflect on the curriculum guidelines and their implementation in the context of higher education commodified. The process of probation supervision is constitutive and constituting an educational dimension that only materializes through the mediation so that you can overcome the old (new) assertion that theory into practice is another, or that the theory is not able and not is able to guide practice.

KEYWORDS: training, supervision, training, educational dimension.

1.INTRODUÇÃO

Esse artigo tem por objetivo, através da revisão de literatura, analisar o processo de formação profissional dos assistentes sociais destacando o papel ocupado pelo estágio supervisionado e pela supervisão, problematizando acerca da sua dimensão educativa. Pensar sobre a formação profissional dos assistentes sociais exige uma análise que permita compreender a trajetória sócio-histórica da profissão: seus acúmulos, suas produções, suas conquistas e lutas, sua inscrição na divisão social e técnica do trabalho, uma vez que a profissão não se produz e reproduziu deslocada de um contexto econômico, político e cultural, constitutivo desta realidade. Entendemos que ao analisar como o processo de supervisão tem sido construído é possível avaliar até que ponto é possível superar o exercício da supervisão como espaço de treinamento, tutela, de queixas, de terapias coletivas, de fragmentação da realidade. Refletir sobre o ensino da prática, à luz da condução da supervisão de estágio exige refletir também sobre as diretrizes curriculares e sua implementação no contexto na educação superior mercantilizada.

2.O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL E O LUGAR OCUPADO PELO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

O processo de formação profissional do assistente social tem sido historicamente, marcado por diálogos permanentes sobre a natureza analítica e interventiva da profissão, bem como pela construção de reflexões críticas acerca dos impactos das transformações societárias no cotidiano profissional e na legitimação da profissão na cena contemporânea. Pensar sobre a formação profissional dos assistentes sociais exige uma análise que permita compreender a trajetória sócio-histórica da profissão: seus acúmulos, suas produções, suas conquistas e lutas, sua inscrição na divisão social e técnica do trabalho, uma vez que a profissão não se produz e reproduziu deslocada de um contexto econômico, político e cultural, constitutivo desta realidade. A profissão de Serviço Social tem sido marcada por continuidades e rupturas. A institucionalização da profissão no Brasil ocorreu em um contexto pós-II Guerra Mundial em plena expansão da economia capitalista sob a hegemonia do capital monopolista que conferiu a essa profissão uma visão tecnicista e instrumental com traços culturais e intelectuais que conformam a matriz conservadora.

A busca do Estado burguês pela sua legitimidade ocorre através do jogo democrático, sendo “permeável a demandas das classes subalternas, que podem fazer incidir nele seus interesses e suas reivindicações imediatos” (NETTO, 2005, p. 29). Embora a questão social seja anterior ao capitalismo monopolista foi somente em seu bojo que as sequelas produzidas por ela tornaram-se foco da intervenção estatal na esfera pública. Para Netto (2005) a fase monopólica do capital é marcada pela garantia dos superlucros dos

monopólios onde o Estado foi capturado para exercer o papel de comitê executivo da burguesia monopolista, devendo legitimar-se politicamente.

Dessa forma as políticas sociais implementadas pelo Estado burguês se caracterizam pela preservação e controle da força de trabalho, através da criação de seguros sociais (benefícios previdenciários) que assegurem condições adequadas ao desenvolvimento monopolista. As funções políticas do Estado imbricam-se organicamente com as funções econômicas. No entanto o trato da questão social se dá em uma perspectiva fragmentada, parcial, recortada, como problemáticas particulares. A profissão passa a ser requisitada para a execução dessas políticas sociais organicamente articuladas com a expansão das instituições socioassistenciais que surgem na década de 1940 como um esforço reformador do Estado para responder às pressões da classe trabalhadora. O surgimento dessas instituições, segundo Iamamoto (2007) representa a ampliação do mercado de trabalho para a profissão tornando-a uma profissão estratégica, agora institucionalizada e legitimada pelo Estado, para atenuar as tensões e conflitos sociais. Nessas primeiras décadas a intervenção profissional é marcada pela matriz conservadora e legitimava os interesses da burguesia, despolitizando a “questão social” e atuando em uma perspectiva individual e focalista.

A busca pela ruptura com a herança conservadora foi e tem sido tensionada historicamente. No final dos anos 1950 e em meados dos anos 1960 do século XX os assistentes sociais começam a questionar a postura conservadora e modernizadora assumida até então, principalmente com o Movimento de Reconceituação enquanto expressão da renovação do Serviço social. Essa intenção de ruptura procurou estabelecer novas bases de legitimidade da ação profissional do assistente social, a partir do reconhecimento das contradições sociais presentes nas condições do exercício profissional (IAMAMOTO, 2007). Problematizou-se a necessidade de pensar e interpretar as correlações de forças presentes no cotidiano profissional considerando as múltiplas determinações presentes na realidade concreta.

O posicionamento crítico e o rigor teórico passam a integrar o conjunto das discussões que foram mobilizadas em torno do significado e da direção social da prática profissional, reposicionando seu objeto de intervenção. Esse esforço contribuiu para situar “o Serviço Social nas relações entre as classes sociais que conformam o desenvolvimento da sociedade (tendo o caso brasileiro como ponto de referência), buscando apreender as implicações sociopolíticas deste exercício profissional, inscrito na divisão social do trabalho” (IAMAMOTO, 2007, p. 88).

A partir da matriz analítica e crítica, fundamentada da teoria social crítica de Marx, que ganhou expressão a partir no final da década de 70 e na década de 80 do século XX, é que se construíram elementos para uma análise do trabalho do assistente social em tempo

do capital fetiche (IAMAMOTO, 2007). A influência da tradição marxista no Serviço Social possibilitou aos profissionais, a partir da intenção de ruptura, romper com as unilateralidades presentes na análise do trabalho do assistente social, identificando o fio contraditório que percorre os fenômenos históricos e as instituições que abrigam o trabalho do Assistente Social. É importante destacar que esse movimento, fruto da maturação profissional, contribuiu para desenvolver a intelectualidade da profissão. No entanto, mesmo a profissão tendo buscado construir uma direção social estratégica, esse processo não se deu de forma homogênea porque não foi possível suprimir as diferenças no conjunto da categoria isto porque trata-se de uma luta pela hegemonia e não de monopólio (Netto, 1996).

Desse modo, como registrou Iamamoto (2007) os espaços sócio-ocupacionais retratam as particulares condições e relações de trabalho prevalentes na sociedade brasileira e constituem, portanto, um produto histórico. Ao analisar o exercício profissional é preciso pensar em um conjunto de determinantes que o compõe: suas condições de trabalho, o estatuto assalariado e a relativa autonomia. Determinantes esses que nos permitem compreender o exercício profissional enquanto campo tensionado de mediações.

Baptista (1998) nos reforça a compreensão de que o espaço privilegiado da intervenção profissional é o cotidiano e nesse espaço a prática profissional é historicamente determinada. Mesmo reconhecendo que o cotidiano coloca ao profissional a necessidade de construir respostas imediatas, que muitas vezes não permitem uma reflexão aprofundada, entende que a ação profissional é informada por um saber que é síntese de uma combinação histórica de diversos modos de conhecimentos e de prática. A profissão, desse modo, vai se reconstruindo e se refazendo, podendo nesse processo assumir uma postura questionadora da ordem capitalista buscando uma superação dos limites das relações postas por essa ordem ou não. É nesse contexto que a formação profissional precisa ser analisada. A profissão construiu uma direção social através de um projeto profissional que não pode ser confundido com a preparação para o emprego, mas um projeto de curso que articule dialeticamente as demandas reais àquelas potenciais, que vão contribuir para alterar o panorama profissional vigente. (IAMAMOTO, 2007). Pensar na formação profissional significa pensar na formação de profissionais que estejam preparados (técnica, política e teoricamente) para responder às exigências tanto do projeto profissional construído coletivamente quanto das demandas atuais que se apresentam cotidianamente pela via institucional.

Essa qualificação, que requer o desenvolvimento da dimensão analítica e interventiva, exige a construção de conhecimentos teórico-práticos para o seu exercício. Daí que o ensino da prática se impõe com a árdua tarefa de problematizar a formação e o exercício profissional, compreendendo as particularidades da profissão. O ensino da prática na trajetória profissional passou por momentos de ênfase e esquecimento, de avanços e

recuos, permeado por concepções pedagógicas distintas, como afirmou Yamamoto (2007). As Diretrizes Curriculares atuais têm disseminado uma nova lógica, que não permite a dicotomia entre teoria e prática ao entender que a organização das disciplinas nas grades curriculares não pode se dar de forma estanque e descolada de um projeto pedagógico. Portanto os saberes teórico-práticos que precisam ser ensinados necessitam estar organicamente articulados de tal modo que seja possível, em uma perspectiva mediatizadora, desenvolver as competências e habilidades profissionais. Proclama-se uma concepção de ensino e de aprendizagem fundada em uma matriz crítico-histórica que busca superar uma formação instrumental, meramente tecnicista.

O ensino da prática profissional ao privilegiar a totalidade como método de análise deve rechaçar a lógica instrumental que perpassa ainda os currículos das Escolas de Serviço Social que tendem a relegar ao segundo plano o ensino da profissão quando definem as disciplinas ditas “teóricas” e as “práticas”. Essa dualidade na estrutura curricular reforça uma concepção de prática profissional reiterativa, mecânica e linear onde prevalece a ideia de que para ensinar a prática não se faz necessário aprimoramento teórico e intelectual e leitura crítica dos processos sociais. Perspectiva essa que reforça a dicotomia entre teoria e prática. Nunca é demais lembrar o que nos apontou Kameyama ao refletir sobre a unidade teoria e prática.

A teoria e a prática constituem, portanto, aspectos inseparáveis do processo de conhecimento e devem ser consideradas na sua unidade, levando em conta que a teoria não só se nutre na prática social e histórica como também representa uma força transformadora que indica à prática os caminhos da transformação (1989, p. 101).

Ao analisar a relação teoria e prática no currículo, Ferreira (2004, p.29) explicita que “o caráter interventivo da profissão deve estar presente em todo currículo. Assim, os conteúdos de todas as disciplinas devem ter a preocupação de mostrar a vinculação entre teoria, realidade e as possibilidades de intervenção profissional em diferentes contextos e momentos históricos”. Portanto, o ensino da prática precisa perpassar os três núcleos fundantes da formação profissional, a saber: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Outro agravante que se evidencia em relação ao ensino da prática, corroborando a discussão acima, diz respeito à redução do ensino da prática às disciplinas de estágio supervisionado que muitas vezes são conduzidas de forma fragmentada pulverizando a discussão em “campos temáticos”, quando os alunos passam a ser supervisionados academicamente por professores com experiência e domínio em determinadas áreas do saber, definindo ementas voltadas muito mais para uma razão instrumental, do “como fazer”, do que para a análise do exercício profissional em sua totalidade. Ainda tem predominado na formação profissional um “perfil instrumentalista do exercício profissional, no qual competência é o saber-fazer, para o que o

domínio de modelos de intervenção, das metodologias, dos instrumentos e técnicas, bem como o domínio de conhecimentos instrumentais, sejam suficientes” (GUERRA, 2005, p. 149).

Portanto falar em formação profissional significa falar em processo educativo. O Serviço Social (através de um esforço coletivo das entidades representativas) ao ter questionado e suscitado mudanças no seu processo formativo através das discussões e trabalhos realizados nos últimos anos (revisão das Diretrizes Curriculares, Política Nacional de Estágio, Resoluções sobre supervisão direta e condições técnicas e éticas para o exercício profissional) procurou questionar o modelo de educação vigente e propor novas bases de sustentação teórica, ética e pedagógica para as unidades de ensino, reafirmando o projeto ético-político defendido pela categoria profissional construído em uma perspectiva emancipatória. Assim, buscando construir processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social -ABEPSS- coloca em pauta a reflexão sobre o estágio e a supervisão. Ressalta-se que o processo de formação profissional do assistente social adota uma perspectiva totalizadora onde estão imbricados vários elementos e componentes, mas, para fins desta comunicação, o recorte que se faz no **estudo da dimensão educativa da supervisão no exercício profissional** emerge da necessidade de dar maior visibilidade a essa temática que implica decisivamente na formação dos assistentes sociais por configurar-se no ensino da prática, ainda que não seja o único espaço.

O estágio supervisionado em Serviço Social é parte integrante do processo de formação profissional, assumindo importância significativa no ensino e aprendizagem profissional, constituindo-se, a supervisão, portanto, como uma modalidade de intervenção, devendo ser entendida na sua historicidade material e dialética. Com relação ao estágio, bem como ao processo de supervisão, percebe-se nitidamente que os mesmos vêm sofrendo os rebatimentos da organização do mundo do trabalho, através da precarização das condições de trabalho dos profissionais, sejam eles supervisores de campo ou acadêmicos, enfraquecendo a dimensão pedagógica da supervisão e acirrando a dimensão controladora, gerencial, administrativa e burocrática. O que se tem vivenciado e conhecido são práticas de estágio empobrecidas e sucateadas, sendo norteadas por uma concepção instrumental de estágio que associa essa experiência a treinamento e prestação de serviços e não como momento privilegiado de formação. Vivencia-se o avesso da prática pedagógica uma vez que grande parte dos campos de estágio não apresenta condições objetivas e subjetivas para o desenvolvimento da proposta apresentada pelas Diretrizes Curriculares e pela Política Nacional de Estágio- PNE da ABEPSS.

No entanto para que os supervisores possam materializar essa proposta é necessário que estejam instrumentalizados teoricamente, técnica e politicamente para que

sejam capazes de desvendar as contradições presentes no real. A supervisão de estágio, nesse sentido, pode contribuir para a problematização da intervenção profissional (suas ações e propostas) através de um “processo sistemático de desvendamento crítico das aparências que encobrem os movimentos mais profundos do real. É a partir daí que se vão construindo propostas de ação, estratégias e táticas para o seu redirecionamento, de acordo com os propósitos e objetivos profissionais” (IAMAMOTO, 2007, p. 201).

Entendemos que ao analisar como esse processo tem sido construído é possível avaliar até que ponto é possível superar o exercício da supervisão como espaço de treinamento, tutela, de queixas, de terapias coletivas, de fragmentação da realidade. Refletir sobre o ensino da prática, à luz da condução da supervisão de estágio pressupõe refletir também sobre as diretrizes curriculares e sua implementação no contexto na educação superior mercantilizada¹. Esses apontamentos despertaram para a necessidade de questionar o lugar ocupado pelo estágio na formação profissional, problematizando acerca das particularidades da supervisão de estágio no exercício profissional. A supervisão de estágio precisa ser planejada, organizada e sistematizada para que seja capaz de assegurar ao estagiário o desenvolvimento de potencialidades capazes de contribuir para a apreensão da profissão em sua amplitude. É um processo educativo que requer conhecimentos especializados e constante preparo profissional para que seja possível desenvolver uma postura investigativa e reflexiva. Entende-se que o estágio supervisionado e seu processo de supervisão, suas particularidades, forma de organização e princípios estruturantes configura-se como trabalho educativo e como tal esse processo deve ser entendido como

Mediação necessária na preparação de profissionais aptos a realizar seu trabalho com competência e compromisso na direção da efetivação dos princípios e valores do projeto ético-político profissional. (GUERRA E BRAGA, 2009, p. 535)

Se o estágio é o lócus de construção da identidade profissional do aluno o mesmo precisa ocorrer em um ambiente e em condições favoráveis, onde se destaca o papel primordial dos supervisores nesse processo. Vivencia-se uma grande contradição em relação à formação profissional: se por um lado o processo de formação profissional está aligeirado, sucateado pelo ajuste neoliberal e pela contra-reforma do Estado que supõe a formação de profissionais acríticos, preparados para participar do processo produtivo sem resistir; por outro precisamos cada vez mais de profissionais competentes para a proposição de estratégias de enfrentamento das expressões da questão social o que supõe que os mesmos sejam preparados, educados, formados e supervisionados de forma propositiva, crítica e ética.

Ao examinar os documentos produzidos pela ABEPSS percebe-se a preocupação com a formação profissional em relação à supervisão de estágio ao estabelecerem diretrizes

¹ Sobre a questão da mercantilização da educação superior ver Pereira (2012).

e princípios que norteiam esse processo. “Este é também o propósito das diretrizes curriculares ao colocarem o trabalho e a questão social no centro da formação. Elas recusam a função de segundo plano em que a prática tem sido relegada, geralmente aprisionada nos porões dos processos de reformas curriculares, cujo tratamento é, muitas vezes, reduzido ao estágio e supervisão tidos como âmbitos de menor exigência acadêmica e teórica” (IAMAMOTO, 2001, p.193). A partir dos apontamentos e reflexões tecidos anteriormente defendemos a tese de que o processo de supervisão de estágio é constitutivo e constituinte de uma dimensão educativa.

Quando se destaca o papel do estágio supervisionado na formação profissional pretende-se afirmar a unidade entre exercício e formação, entre teoria e prática. Não é possível pensar a formação profissional sem remeter-se a uma dimensão educativa assim como também não é prudente pensar o exercício profissional destituído de tal dimensão. Cardoso e Maciel afirmam que “a função educativa é a primeira e essencial dos referidos profissionais” (2000, p.148), na medida em que as relações profissionais dos assistentes sociais, se concretizam através de uma dimensão material e ideológica no cotidiano dos segmentos da população, sujeitos da prática profissional.

Na cena contemporânea o que se problematiza é a finalidade dessa dimensão educativa presente no exercício profissional. Existem diferentes formas de educar que emergem de concepções diferenciadas de educação presentes na realidade social. Gadotti (1997) ao realizar a crítica à educação burguesa defende a premissa de que é preciso adotar uma concepção dialética de educação reconhecendo-a como ato político. O modo de produção capitalista se apropriou e ainda se apropria da educação na medida em que reforça um modelo educativo autoritário, eletista, de opressão e dominação de uma classe sobre a outra, através de um processo de inculcação ideológica. Processo esse que atravessa toda a prática social. A concepção dialética seria uma proposta contra-hegemônica porque reconhece a contradição presente nos processos sociais entendendo que a educação, enquanto fenômeno social é um espaço político e contraditório. E, por isso, mesmo carrega o germe da transformação.

Quando nos apropriamos dessa análise estamos querendo afirmar que a função educativa do Serviço Social não ficou imune a esse processo, porque estando a prática profissional inserida na prática social, ela contribuiu e vem contribuindo para a reprodução das relações sociais. Seja através da influência franco-belga, assim como a norte-americana é possível encontrar elementos que demarcaram a função educativa que a profissão desenvolveu nos atendimentos às demandas institucionais antes do movimento de reconceituação. Função educativa embasada em concepções teóricas, que articularam um conjunto de conhecimentos para o adestramento, para o doutrinamento e domesticação dos sujeitos sendo muitas vezes traduzidos por orientações e aconselhamentos profissionais.

Assim, a função educativa inerente à profissão não é um conhecimento novo, inédito, mas contraditório e histórico, pois se ainda hoje temos defendido e propagado a ideia de que o assistente social desenvolve ações educativas é porque reposicionamos o objeto de intervenção à luz de um projeto ético-político profissional calcado em valores e princípios democráticos e éticos. Assim, no ensino da prática profissional incide de um projeto de educação que também se configura como sendo um projeto societário, uma vez que para formar assistentes sociais capazes de realizar a análise da realidade social e dos processos sociais, tanto em suas dimensões macroscópicas quanto em manifestações cotidianas desvendando as contradições presentes no real em uma perspectiva de totalidade é preciso investir na formação profissional, tanto inicial quanto continuada. É nesse cenário que o processo de supervisão se destaca, pois sendo a supervisão uma das atribuições profissionais ela pode contribuir para forjar uma cultura profissional voltada para o fortalecimento das dimensões analítica e investigativa da profissão e não apenas da dimensão técnico-operativa.

É aí que reside, particularmente, a dimensão educativa da supervisão que só se materializa pela mediação. Somente através de um complexo de mediações que poderemos romper com a velha (nova) assertiva de que a teoria na prática é outra, ou de que a teoria não é capaz e não tem condições de orientar a prática. Essa contraposição entre teoria e prática é veiculada de forma nítida nos espaços sócio-ocupacionais, através da experiência de estágio, quando o supervisor tentando alertar o supervisionado adverte: *“Esqueça tudo o que vc aprendeu na academia, pois essa teoria não tem muita utilidade. Aqui você vai se deparar com a prática de verdade”* ou na angústia do estagiário que quando chega na supervisão acadêmica relata: *“Professor (a) não tem como aplicar a teoria que eu estudei aqui na prática de estágio”*. Se a supervisão tem uma dimensão educativa isso supõe uma relação entre supervisionado e supervisor. Relação essa de reciprocidade, de compromisso, de diálogo, de mutualidade, de troca e partilha, desde que partilhemos de uma concepção dialética de educação. Sendo a educação um processo permanente é sempre uma busca, uma construção, um constante *vir-a-ser*. Nas palavras de Freire, “[...] não haveria educação se o homem fosse um ser acabado” (1997, p. 32). É através dessa relação que será possível a construção de conhecimentos capazes de aproximar o estagiário da realidade social para que o mesmo seja capaz de realizar uma análise institucional e social e desvendar as contradições presentes nessa realidade bem como compreender as respostas dadas à questão social. Se é através do estágio que o aluno/estagiário se aproxima do espaço profissional e apreende o trabalho profissional numa perspectiva teórico-prática, então a supervisão é condição e processo fundamental para a consolidação desse pressuposto.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso assumir as vivas contradições que marcam a sociedade contemporânea e que rebatem no exercício profissional e, particularmente, na supervisão de estágio e essa competência precisa ser desenvolvida, não está dada como um fim em si mesmo. Assim, longe de se configurar como um processo linear, mecânico e neutro a supervisão é um processo marcado por profundas contradições e inevitáveis resistências. A função educativa deve ultrapassar a função reprodutora porque estando ela imersa na tensão dialética entre reprodução e mudança, pode fazer uso do conhecimento (não qualquer conhecimento) como ferramenta de análise para compreender para além das aparências superficiais o verdadeiro sentido da formação profissional.

4.REFERÊNCIAS

- ABEPSS. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Serviço Social*, 1996.
- ABEPSS. *Política Nacional de Estágio*. Documento-base, Brasília, 2010.
- BAPTISTA, M. V. *A ação profissional no cotidiano*. In: O Uno e o Múltiplo nas relações entre as áreas do saber. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- CARDOSO, F. G. e MACIEL, M. *Mobilização social e práticas educativas*. Capacitação em Serviço Social e Política Social, módulo 4, Brasília: Unb, 2000
- FERREIRA, I. S. Boschetti. *O Desenho das Diretrizes Curriculares e Dificuldades na sua Implementação*. In: TEMPORALIS/ABEPSS. Ano IV, n. 8 (jul. a dez) – dezembro de 2004.
- GADOTTI, M. *Concepção Dialética da Educação*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GUERRA, Y. *O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate*. In: Revista Katálysis, v. 8, n. 2, jul./dez., 2005.
- GUERRA, Y.; BRAGA, M.E. *Supervisão em Serviço Social*. In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. CFESS/ABEPSS, 2009.
- IAMAMOTO, M. *Serviço Social em tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.
- IAMAMOTO, M. *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- KAMEYAMA, N. *Concepção de teoria e metodologia*. In: A Metodologia no Serviço Social. ABESS. Cadernos n. 3. São Paulo: Cortez, 1989.
- NETTO, J.P. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- NETO, J. P. *Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil*. In: Revista Serviço Social & Sociedade, n.50, Ano XVII, abril, 1996.