

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO
SOCIAL**

**DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL NO PROCESSO
DE SUPERVISÃO DIRETA EM SERVIÇO SOCIAL**

LUCILENE DA SILVA STIFFT

**Porto Alegre
2020**

LUCILENE DA SILVA STIFFT

**DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL NO PROCESSO
DE SUPERVISÃO DIRETA EM SERVIÇO SOCIAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Política Social e Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Alzira Maria Baptista Lewgoy

Porto Alegre

2020

LUCILENE DA SILVA STIFFT

**DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL NO PROCESSO
DE SUPERVISÃO DIRETA EM SERVIÇO SOCIAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Política Social e Serviço Social.

Orientadora: Profa. Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy

Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS

Presidente (orientadora)

Profa. Dra. Tatiana Reidel

Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS

Membro Interno

Profa. Dra. Gleny Guimarães

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul -PUCRS

Membro Externo à instituição

Profa. Dra. Vini Rabassa da Silva

Universidade Católica de Pelotas- UCPEL

Membro externo à instituição

AGRADECIMENTOS

É preciso esperar sempre. Este sentimento de esperança me fez persistir e chegar até aqui.

Agradeço à minha família. Hoje já não nos vemos com tanta frequência devido à distância, mas sei que sempre estarão lá por mim. Muito obrigada.

Devo um agradecimento especial a meu companheiro, Vladimir. Obrigada por alimentar meu sentimento de esperança, por compreender minhas ausências e por estar comigo partilhando essa vida que estamos construindo juntos há 13 anos. Somos uma família...

Sou grata à minha orientadora, Alzira Maria Baptista Lewgoy, pela paciência durante todo esse processo. Pela sensibilidade que teve nos momentos em que expressei meu cansaço, desânimo. Obrigada por compreender as minhas dificuldades enquanto trabalhadora estudante e me esperar no percurso desta pesquisa. Admiro sua responsabilidade e paixão pelo trabalho que exerce.

Agradeço aos colegas da turma de mestrado em Política Social e Serviço Social do ano de 2018. Por toda a partilha de sentimentos que expressamos durante esse processo, pelas risadas e desabafos. Muito obrigada pela parceria rara em tempos de tanta competitividade.

Agradeço imensamente à equipe do Colégio Marista Vettorello, com quem tenho a honra em dividir minhas noites de trabalho. Obrigada pela escuta e pelas palavras de conforto e motivação.

Obrigada às professoras Tatiana Reidel (UFGRS), Gleny Guimarães (PUCRS) e Vini Rabassa da Silva (UCPEL), pela disponibilidade em acompanhar esse trabalho, pelas contribuições que foram tão importantes e pela disponibilidade em participar da banca final.

Para finalizar, agradeço aos supervisores acadêmicos e de campo que participaram desta pesquisa. Em tempos tão incertos, precisamos esperar!

RESUMO

O presente estudo discute a supervisão direta de estágio em Serviço Social e sua relação na constituição da competência profissional nas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Ancorado ao método dialético-crítico, contempla as condições objetivas e subjetivas, o movimento de contradição, no qual os fenômenos se constituem e contextualizam através da perspectiva de totalidade. Pesquisa qualitativa e de caráter exploratório, tendo como participantes cinco assistentes sociais supervisores/as acadêmicos/as e quatro supervisores/as de campo vinculados/as a três instituições que ofertam a modalidade de ensino presencial na cidade de Porto Alegre. A coleta de informações ocorreu de junho a outubro de 2019 e abrangeu a realização de entrevistas semiestruturadas, utilizando-se da Análise de Conteúdo, na perspectiva de Bardin. Foi realizada uma análise documental nos projetos pedagógicos, política de estágio e Guia de Curso das Unidades de Formação Acadêmica (UFA) com o objetivo de identificar a perspectiva de formação profissional apresentada pelas UFA, tendo em vista que esta se encontra diretamente ligada ao processo de supervisão de estágio em Serviço Social. Como principais resultados da análise documental evidencia-se que a UFA A se aproxima de preceitos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS ao trazer como categoria central o trabalho na formação profissional, porém se distancia ao propor que o profissional possa se moldar ao mercado de trabalho; a UFA B busca aproximação no que se refere à supervisão direta de estágio em Serviço Social ao elaborar a política local de estágio e priorizar a articulação entre formação e trabalho profissional; a UFA C preconiza as determinações das Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC (2001) e o fomento à postura empreendedora. Sobre a concepção de supervisão direta, as entrevistas apontaram para os: processos que envolvem supervisor/a de campo, acadêmico/a e estudante; espaço de desenvolvimento da competência profissional; relação teoria e prática. Conclui-se que a concepção de supervisão direta de estágio precisa alinhar-se ao que é preconizado pela profissão, considerando que as relações de aprendizagem ainda se configuram entre estudante-supervisor/a de campo, estudante-supervisor acadêmico/a e não entre os sujeitos que constituem a tríade de forma conjugada. A concepção de competência profissional evidencia uma compreensão alinhada entre as três dimensões, uma apreensão dissociada entre as três dimensões e a necessidade de diferenciação entre competência e atribuições privativas. As dimensões da competência profissional são trabalhadas em díade: a dimensão ético-política com a técnico-operativa e a dimensão teórico-metodológica com a técnico-operativa. A dimensão técnico-operativa é associada às dimensões ético-política e teórico-metodológica. As dificuldades estão relacionadas à conjuntura, ao contexto e aos embates na formação profissional. Também estão conexas às condições de vida e formação de base dos/das estudantes e as atribuídas ao processo de supervisão. As potencialidades caracterizam a supervisão como um espaço de transformação, proteção, e redefinição de sentidos e a possibilidade de formação continuada e permanente. Os desafios estão atrelados ao contexto da educação superior, à busca da dimensão coletiva no processo de supervisão de estágio e às condições de vida dos estudantes na manutenção da qualidade de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Supervisão direta em Serviço Social. Formação e trabalho profissional. Estágio supervisionado.

ABSTRACT

This study discusses the direct supervision of internship in Social Work and its relationship in the constitution of professional competence in the ethical-political, theoretical-methodological, and technical-operative dimensions. Anchored to the dialectical-critical method, it contemplates the objective and subjective conditions, the movement of contradiction, in which the phenomena are constituted and contextualized through the perspective of totality. Qualitative and exploratory research with participants as five academic social supervisors and four field supervisors linked to three institutions that offer on-site teaching in the city of Porto Alegre. The collection of information took place from June to October 2019 and covered the realization of semi-structured interviews, using Content Analysis, in Bardin's perspective. A documentary analysis was carried out on the pedagogical projects, internship policy and Course Guide for Academic Training Units (UFA) with the aim of identifying the perspective of professional training presented by UFA, considering that it is directly linked to the process of supervision of internship in Social Work. As the main results of the documentary analysis, it is evident that UFA A comes close to the precepts of the ABEPSS Curricular Guidelines by bringing work in professional training as a central category, but it distances itself by proposing that the professional can mold himself to the job market. UFA B seeks approximation with regard to the direct supervision of internship in Social Work by elaborating the internship policy and prioritizing the articulation between training and professional work; UFA C recommends the determinations of the Curricular Guidelines approved by MEC (2001) and the promotion of an entrepreneurial posture. Regarding the concept of direct supervision, the interviews pointed to: processes involving field supervisor, academic and student; space for the development of professional competence; theory and practice relationship. We conclude that the concept of direct internship supervision needs to be in line with what is advocated by the profession, considering that the learning relationships are still configured between student-supervisor / field, student-academic supervisor and not between subjects that make up the triad in a conjugated form. The concept of professional competence shows an understanding aligned between the three dimensions, a dissociated apprehension between the three dimensions and the need to differentiate between competence and private attributions. The dimensions of professional competence are worked on in dyad: the ethical-political dimension with the technical-operative and the theoretical-methodological dimension with the technical-operative. The technical-operative dimension is associated with the ethical-political and theoretical-methodological dimensions. The difficulties are related to the conjuncture, the context, and the clashes in professional training. They are also linked to students' basic living and training conditions and those attributed to the supervision process. The potentials characterize supervision as a space for transformation, protection, and redefinition of meanings and the possibility of continuous and permanent training. The challenges are linked to the context of higher education, the search for a collective dimension in the internship supervision process and the living conditions of students in maintaining the quality of teaching and learning.

Keywords: Direct supervision in Social Work. Training and professional work. Supervised internship.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos trabalhos apresentados no ENPESS 2016	16
Quadro 2 – Processo de categorização	52
Quadro 3 – Caracterização dos/das supervisores/as acadêmicos/as participantes da pesquisa	55
Quadro 4 – Caracterização dos/das supervisores/as de campo participantes da pesquisa	56
Quadro 5 – Premissas da formação profissional vinculadas à supervisão de estágio em Serviço Social	65

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
BH	Belo Horizonte
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
EAD	Educação a distância
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
FIES	Financiamento Estudantil
GEFESS	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social
GTP	Grupos Temáticos de pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases para a Educação
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Política Nacional de Estágio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UFA	Unidade de Formação Acadêmica
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1 Formação e trabalho profissional em Serviço Social	19
2.2 Supervisão de estágio em Serviço Social.....	28
2.3 Dimensões da competência profissional do trabalho dos assistentes sociais.....	37
3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	48
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	55
4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa	55
4.2 Caracterização e análise documental das UFA	57
4.3 Concepção da supervisão de estágio em Serviço Social.....	67
4.3.1. Processos que envolvem supervisor de campo, acadêmico e estudante	67
4.3.2. Desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões....	70
4.3.3 Espaço de aprendizagem, compromisso e responsabilidades	73
4.3.4. Relação teoria e prática	75
4.4 Concepção de competência profissional.....	78
4.4.1. Competência profissional x atribuições privativas.....	78
4.4.2 Dimensões da competência profissional fragmentadas.....	80
4.4.3 Dimensões da competência alinhadas entre si e com os núcleos de fundamentos do Serviço Social	86
4.5 Dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social.....	90
4.5.1 Dimensão ético-política: comprometimento com a formação e o trabalho profissional.....	90
4.5.2 Dimensão teórico-metodológica: finalidade da ação vinculada à fundamentação teórica	102
4.5.3 Dimensão técnico-operativa: associada às dimensões ético-política e teórico metodológica.....	112
4.6. Dificuldades, potencialidades e desafios para a execução da supervisão direta em Serviço Social.....	114
4.7 Dificuldades relacionadas à conjuntura e ao contexto: embates na formação profissional.....	115
4.7.1 Dificuldades relacionadas à conjuntura e ao contexto	115

4.7.2 Dificuldades relacionadas às condições de vida e formação de base dos estudantes e as atribuídas ao processo de supervisão	124
4.8 Potencialidades da supervisão de estágio em Serviço Social: espaço de (res)significados e construção de relações.....	131
4.8.1 Espaço de transformação, proteção e redefinição de sentidos	131
4.8.2 Possibilidade de formação continuada e permanente	134
4.9 Desafios para o desenvolvimento da supervisão de estágio em Serviço Social	137
4.9.1. Desafios impostos pelo contexto: estratégias de resistência	137
4.9.3 Desafios de ampliação da dimensão coletiva do processo de supervisão de estágio	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS.....	153
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL	163
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM SUPERVISORAS/ES ACADÊMICAS/OS.....	164
APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM SUPERVISORAS/ES DE CAMPO	165
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	166
APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL.....	167
ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO CEP - INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	168

1. INTRODUÇÃO

Este estudo se propôs na discussão acerca da supervisão de estágio em Serviço Social relacionada à constituição da competência profissional nas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa imbricadas neste processo de supervisão direta. Identificou-se a importância do conhecimento teórico a respeito das normativas estabelecidas pelos órgãos representativos da categoria para este processo formativo, bem como a produção de conhecimento sobre este tema e, principalmente, a relevância de investigar acerca da dinâmica imposta aos trabalhadores/as assistentes sociais em seu cotidiano, seus desafios e potencialidades na realização da supervisão, atribuição privativa do/a assistente social no trabalho profissional.

É relevante também contextualizar as implicações que levaram a pesquisadora estudar sobre as dimensões da competência profissional do trabalho dos/as assistentes sociais no processo de supervisão direta de estágio, tema de pesquisa a ser desenvolvida no mestrado acadêmico. As inquietações se iniciaram ainda na graduação em Serviço Social em virtude da falta de compreensão por parte do supervisor/a de campo diante das requisições da supervisão acadêmica, e vice-versa, gerando dissociação no processo de supervisão; ausência de interlocução entre a instituição de ensino e o campo de estágio no que se refere aos questionamentos relacionados ao processo de estágio; insuficiência de supervisões de campo quanto à periodicidade e reduzido tempo dedicado ao projeto de intervenção. Além disso, uma forte tendência à priorização da dimensão técnico-operativa, com menos intensidade a teórico-metodológica e a ético-política.

Nesses cinco anos como profissional, a pesquisadora teve como uma das atribuições a supervisão de estágio, quando muitas foram as indagações a respeito, sendo que inicialmente não tinha clareza de suas atribuições e, ao mesmo tempo, da responsabilidade da formação de um/a futuro/a colega. Soma-se a isso, na época, a ausência de estudo aprofundado da mestranda sobre as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), sobre a Política Nacional de Estágio (PNE) e as legislações elaboradas com a finalidade de nortear e qualificar os procedimentos relacionados ao estágio e à supervisão direta.

Foi a partir da inserção no mestrado e no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social (GEFESS) que a pesquisadora definiu seu tema e teve maior clareza quanto à importância dos documentos basilares para o processo de estágio, porque os mesmos orientam os sujeitos envolvidos quanto às dimensões da competência profissional e às articulações necessárias entre supervisores/as acadêmicos/as e de campo, na construção conjunta dessa etapa de formação.

O estágio é uma atividade acadêmica que exige supervisão direta e interlocução entre campo de estágio e UFA (Unidade de Formação Acadêmica), possibilitando ao aluno/a o desenvolvimento da competência profissional e da apreensão dos processos de trabalho nos quais o/a assistente social se insere nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, bem como, construir reflexões sobre as demandas que se apresentam nesses espaços, tendo como orientação o projeto profissional (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018). A supervisão de estágio se constitui como um constructo social, quando possibilita reflexão teórica, ética, política e técnico-operativa na vivência do campo de estágio. Quando assim efetivada, supera a concepção do ensino da prática no seu âmbito operativo, sintonizando o estagiário/a com as particularidades da profissão na divisão sócio técnica do trabalho (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018).

O Serviço Social é “uma especialização do trabalho coletivo, inscrito na divisão social e técnica do trabalho, no âmbito das relações entre Estado e sociedade civil, nos marcos da sociedade capitalista em seu estágio monopolista”. (RAICHELIS, 2018, p. 32). Torna-se de extrema importância identificar as transformações no mundo do trabalho e as suas incidências no Serviço Social.

A profissão tem vivenciado um amplo processo de contratação de serviços individuais (pessoa jurídica) para o fornecimento de serviços aos governos, tipificando o trabalho como autônomo e/ou temporário. Presencia-se, ainda, parcerias na esfera público-privada, as modificações das modalidades de contratação através da regulamentação da terceirização por meio da Lei nº 13.429/2017 (RAICHELIS, 2018). Destacam-se, ainda, o abuso de poder, o assédio moral e a insegurança no ambiente de trabalho, que acarretam perda de identidades individual e coletiva, além da fragilização da organização dos/as trabalhadores/as (DRUCK, 2011). A pesquisa teve como motivação compreender o processo de

supervisão de estágio frente às exigências junto aos profissionais supervisores/as acadêmicos/as e de campo no que se refere ao tempo dedicado à supervisão junto aos/às alunos/as, às mudanças e à precarização no mundo do trabalho que também afetam o Ensino Superior.

Esses processos imbricados no cotidiano¹ profissional requerem atenção frente aos procedimentos de supervisão de estágio. É preciso contrapor o neoliberalismo e "buscar ultrapassar a lógica mercadológica que tem impactado diretamente o ensino superior através da fragmentação e da pulverização da formação profissional" (REIDEL, 2014 p. 35). Também impacta nos espaços sócio-ocupacionais tendo em vista sua importância na dimensão da formação profissional em um contexto de mercantilização da educação e práticas imediatistas promotoras apenas de mão de obra para trabalhadores/as. Sobre esse assunto, Lewgoy (2010, p. 132) discorre:

A universidade, ao adaptar-se às exigências do mundo atual, ao atender a essa rede "móvel e instável" e ser concebida como entidade administrativa, regida por ideias de gestão, de planejamento, de previsão, de controle e de êxito, não irá questionar a sua existência e a sua função social [...].

Função ligada à própria lógica mercantil a qual se configura hoje no contexto das universidades, e que impacta nos processos de formação e nela o de supervisão de estágio, tendo em vista: a) as exigências da gestão e a formação para o mercado de trabalho, que podem acarretar em prejuízos na formação profissional no sentido da conclusão imediata do curso sem aprofundamento de questões inerentes à profissão; b) a dificuldade de abertura de campos de estágio remunerados, tendo em vista o perfil socioeconômico dos estudantes; c) a crescente demanda de campos de estágio, em razão da expansão dos cursos de Serviço Social, a precarização e/ou redução da rede de serviços e a diminuição de vagas. Diante desse quadro, os supervisores acadêmicos/as podem encontrar dificuldades

¹ Devemos entender ação cotidiana como sendo parte orgânica da construção do trabalho. Esse espaço cotidiano é heterogêneo e se compõe também de outras dimensões da vida do homem, que são a sua vida privada, os momentos de lazer, de descanso etc. O assistente social se coloca nesse espaço com todas as suas dimensões de "ser por inteiro", motivo pelo qual quanto mais ele conhece a sua realidade de trabalho, maior será sua capacidade de agir diante de tais demandas. (SOUSA; AZEREDO, 2004, p. 54). As autoras ressaltam que no espaço de ação cotidiana é preciso tomar duas posturas diferenciadas: a) dizer não ao senso comum, aos pré-conceitos aos fatos cotidianos que nos cercam; b) interrogar o que são as coisas e os porquês delas. Assim, desenvolve-se uma atitude crítica frente à realidade de trabalho, ressignificando o trabalho profissional.

em acompanhar os discentes nos campos de estágio, principalmente nas instituições privadas, onde a remuneração é calculada de acordo com o número de horas/aula realizada pela/o docente (ORTIZ, 2016).

É de extrema importância discutir a supervisão direta de estágio para reforçar as premissas da profissão, os princípios do Código de Ética Profissional, que prezam pela qualidade dos serviços prestados à população e o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional (CFESS, 1993). A temática da supervisão de estágio imprime, também, sua importância na produção do conhecimento, adensando com as pesquisas já realizadas sobre esse assunto e, ao mesmo tempo, coopera com os novos supervisores acadêmicos/as e de campo na direção da constituição de uma unidade entre esses profissionais e estudantes de Serviço Social, na perspectiva da formação profissional. Para Silva (2010, p. 02), a supervisão de estágio:

[...] figura como eixo norteador no que diz respeito à formação profissional, na medida em que contribui para que haja um crescimento e amadurecimento do aluno. É vista como um processo educativo de ensino aprendizagem, que proporciona um momento ímpar de relação entre supervisor e supervisionado, e que exige corresponsabilidade na produção do saber profissional.

Este estudo realizado visa contribuir na formação de novos/as profissionais de Serviço Social, na expectativa de que, ao se tornarem supervisores acadêmicos/as ou de campo, busquem o aperfeiçoamento necessário para exercer tal função e que tenham, durante a graduação, compreensão do processo no qual estão inseridos/as durante a formação, fazendo uma leitura do contexto de mudanças e restrição de acesso aos direitos sociais, que impactam em todas as esferas de ensino e aprendizagem. Não obstante, a produção de material sobre a temática da supervisão de estágio implica em leituras e adensamentos a respeito dos fundamentos do Serviço Social nas dimensões da formação e do trabalho dos/as assistentes sociais.

Não obstante, o trabalho soma-se aos os estudos já existentes, servindo de base para novas análises sobre esse tema, tendo em vista o que elenca Chauí (2000, p. 03) a respeito do pensamento científico, o qual sempre pode ser refutado ou superado, “não sendo nem um mistério incompreensível nem uma doutrina geral sobre o mundo”. Isso instigou a pesquisadora a analisar as últimas produções a respeito da temática supervisão de estágio em Serviço Social. Utilizou-se de duas

fontes para análise; a primeira se refere à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD),² que busca dar visibilidade às produções no âmbito da pesquisa. Os resultados indicam, nesta primeira fonte, 13 produções quando a busca ocorre pela categoria “supervisão de estágio em Serviço Social”. Dos trabalhos apresentados, 07 são resultados de dissertação de mestrado e 05, resultado de teses de doutorado.

A segunda fonte de pesquisa se deu a partir dos trabalhos apresentados no XV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), no Colóquio do Grupos Temáticos de pesquisa (GTP) da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 2016). Essa escolha se deve ao fato de o ENPESS se constituir como um evento que tem sua implicação voltada à formação profissional ética e crítica, conforme será exposto neste trabalho no item que se destina à supervisão de Estágio em Serviço Social. Ao efetuar a busca no universo do eixo “Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho profissional”, na ênfase da formação, foram apresentados 114 trabalhos. Verifica-se que o maior número de produções se concentra na região Sudeste (RJ, SP e Niterói) com 40 trabalhos apresentados; em segundo lugar, destacam-se as produções da Região Nordeste (CE, PB, SE, RN, AL, Salvador) com 29 produções, sendo que a região Sul (RS, PR, SC) fica em terceiro lugar com 13 trabalhos apresentados sobre a temática da supervisão de estágio em Serviço Social (ABEPSS, 2016). Na sequência, destaca-se a região Centro Oeste (MS, Tocantins) com 12 trabalhos e a região Norte (PA, AM) com 09 trabalhos. Esses dados expressam a necessidade da produção relacionada a essa temática na região Sul, considerando a pouca produção com relação ao tema da presente pesquisa. Ressalta-se ainda que, dos trabalhos apresentados, quatro foram resultado de dissertação de mestrado, o que também mostra a necessidade de adensamento dessa temática frente às mudanças no ensino superior, no que se refere à formação de novos assistentes sociais. Apresenta-se um quadro ilustrativo dos trabalhos apresentados no ano de 2016 do

² A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), se constitui em um espaço de divulgação e difusão de teses e dissertações com vistas a dar maior visibilidade às produções nacionais. Disponível em:

<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=forma%C3%A7%C3%A3o+e+trabalho+profission al+em+servi%C3%A7o+social+&type=Subject&limit=20&sort=relevance>.

eixo “Serviço Social, Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional”, com ênfase na formação, no ENPESS 2016:

Quadro 1 – Caracterização dos trabalhos apresentados no ENPESS 2016

XVI ENPESS 2016	
Temas com maior Prevalência	Temas que foram pouco abordados
<ul style="list-style-type: none"> ● Ensino Superior/Educação Superior. ● Formação Profissional. ● Estágio Supervisionado. ● Ensino a distância/EAD. ● Contrarreforma do Estado e os impactos no Serviço Social. ● Formação em Serviço Social – Residência multiprofissional em saúde. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Extensão Universitária. ● Docência em Serviço Social. ● Educação Permanente. ● Gestão Social e Formação em Serviço Social. ● Identidade Profissional e Formação. ● Movimento Estudantil. ● Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>. ● Questão racial e formação em Serviço Social. ● Perfil do discente. ● Supervisão acadêmica. ● Reestruturação da universidade (Reuni). ● Fundamentos da formação e da supervisão de estágio. ● Pesquisa na formação da graduação. ● Instrumentalidade e supervisão de estágio. ● Balanço das diretrizes curriculares. ● Estágio supervisionado diante das transformações do mundo do trabalho.

Fonte: Lewgoy; Serpa, (2018. p. 196).

O estudo também se constituiu pela possibilidade de adensamento às pesquisas desenvolvidas no GEFESS da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), cujo enfoque é na formação e no trabalho profissional, sendo ambos os objetos de estudo desta investigação. Considerando que a profissão é orientada por um projeto profissional e que este se depara com as barreiras da atualidade (LEWGOY; REIDEL, 2018) relacionadas às mudanças no mercado de trabalho, que atingem os assistentes sociais enquanto trabalhadores inseridos/as nesse sistema de flexibilização do trabalho e acumulação do capital (CEOLIN, 2014); e que

também fazem relação com a necessidade de problematização sobre a precarização do trabalho e repercussões na categoria profissional como contratos temporários, rotatividade, sobrecarga, adoecimento, assédio moral, entre outros. (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018, p. 78).

Sendo a supervisão de estágio um processo ímpar na formação do acadêmico/a de Serviço Social, a relação entre o tema de pesquisa e o grupo de estudos está diretamente imbricada no sentido de que, para a efetivação da supervisão de estágio é preciso que exista reflexão crítica sobre a formação e o trabalho profissional na atualidade. Reforçando essa assertiva, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), em sua produção sobre a supervisão de estágio, traz a seguinte afirmação:

A supervisão direta de estágio em Serviço Social é uma atribuição privativa dos/as assistentes sociais, e toda a sua dinâmica e regulamentação vinculam-se a outros processos sócio-políticos e normativos, ou seja, trazem implicações de processos que se dão no contexto do ensino superior, do mercado de trabalho, assim como de processos internos à profissão. Deste modo, pode-se confirmar a complexidade que a envolve, pois diz respeito ao fato de que formação e exercício profissional estão imersos em um conjunto de relações sociais, o que faz com que sua compreensão não deva se esgotar em seu sentido estrito do fazer cotidiano (CFESS, 2008, p. 08).

Essa assertiva fica mais agudizada frente à precarização da educação vivenciada na atualidade, nos quais os espaços de discussão e proposições sobre a formação e o trabalho profissional se mostram locais de resistência frente aos impactos provocados pela lógica capitalista imposta. O tema de estudo proporcionou reflexão, proposição de estratégias de enfrentamento às situações apresentadas no cotidiano profissional. Contribuiu ainda para o Programa de Mestrado Acadêmico da UFRGS em Política Social e Serviço Social na Linha de Pesquisa "*Fundamentos do Serviço Social, Formação e Trabalho Profissional*", que propõe o adensamento das discussões relacionadas às competências profissionais desenvolvidas no processo de formação e trabalho profissional com recorte na supervisão direta de estágio em Serviço Social.

Tendo em vista o exposto, foi elaborado o seguinte problema de pesquisa: Como vem se constituindo a supervisão direta na composição das dimensões das competências ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas no processo de estágio em Serviço Social na cidade de Porto Alegre? O problema se desdobra em três questões norteadoras: a) Qual a concepção de supervisão direta

de estágio em Serviço Social para os supervisores/as acadêmicos/as e de campo?
b) Como os supervisores/as de estágio vêm trabalhando na supervisão direta as dimensões da competência profissional junto aos/às estagiários/as no processo de estágio? c) Quais os desafios e potencialidades na realização da supervisão direta em Serviço Social?

Como resultante do problema de pesquisa, foi elaborado o seguinte objetivo geral: Conhecer como vem se constituindo a supervisão direta na composição das dimensões das competências ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas no processo de estágio em Serviço Social com vistas a contribuir com a reflexão crítica e o aprimoramento dos processos de supervisão de estágio. Os objetivos específicos ancorados nas questões norteadoras se constituíram em: a) identificar qual a concepção de supervisão direta de estágio em Serviço Social para os supervisores acadêmicos/as e de campo; b) examinar como os supervisores/as de estágio vêm trabalhando na supervisão direta as dimensões da competência profissional junto aos estagiários/as no processo de estágio; c) evidenciar os desafios e as potencialidades na realização da supervisão direta em Serviço Social.

Este estudo está dividido em quatro capítulos. No primeiro, foi apresentada esta introdução compreendendo as implicações, a justificativa sobre a escolha do tema e os objetivos. No segundo capítulo, será exposta a fundamentação teórica que se subdivide em três categorias: Formação e Trabalho Profissional em Serviço Social, Supervisão de Estágio em Serviço Social e Dimensões da Competência Profissional do Trabalho dos/as Assistentes Sociais. No terceiro capítulo, será exibida a metodologia de pesquisa que compreende a amostra, os participantes, o delineamento, bem como a exposição do processo de categorização que direcionou este estudo na análise e discussão dos resultados a partir dos objetivos. No quarto capítulo, será apresentada a análise e a discussão dos resultados obtidos por meio das informações dos participantes da pesquisa, e a análise documental do Projeto Político Pedagógico do curso (PPP), do Guia de Curso, e da Política de Estágio. Para finalizar, seguem as considerações finais, as referências, os anexos e os apêndices que direcionaram este estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo objetiva a apresentação da fundamentação teórica que embasa este estudo, construída após ampla revisão de literatura. Tal referencial também passou por adaptações após a banca de qualificação do projeto de dissertação, realizada em janeiro de 2019. As categorias abordadas foram: formação e trabalho profissional em Serviço Social, supervisão de estágio em Serviço Social e as dimensões da competência profissional do trabalho dos assistentes sociais.

2.1 Formação e trabalho profissional em Serviço Social

Ao discutir a categoria formação e trabalho em Serviço Social, pretende-se atentar para alguns acontecimentos que contribuíram para as transformações vivenciadas na atualidade e seus impactos neste processo que está intimamente ligado à supervisão de estágio em Serviço Social. Para analisar os dilemas da formação e do trabalho profissional, é preciso compreender as determinações objetivas das relações do capitalismo sobre a profissão (CEOLIN, 2014).

A recuperação da crise do capital, intensificada desde os anos 1970, tem como objetivo recolocar as bases do capitalismo de maneira mais consistente e superar sua crise. As mudanças nas relações de trabalho aparecem como uma das medidas desse processo; percebe-se a construção de antagonismo entre as classes, desenvolvimento tecnológico, desconcentração geográfica, entre outros que implicam em demandas de trabalho de acordo com as necessidades locais; novos padrões de produção fazem parte dos novos processos de trabalho instaurados (PINTO, 2016).

Na perspectiva das “reformas” promovidas na educação, temos uma série de fatores que colaboraram para a precarização do ensino e conseqüentemente da formação profissional em Serviço Social. A escolha da década de 1990 é marcada pelo Estado como financiador do capital, criando apenas políticas focais, sem se avançar às bases na formulação e na execução das mesmas (LEWGOY, MACIEL; REIDEL, 2013). Situamos também acontecimentos que podem ser destacados para confirmar as modificações realizadas na formação profissional em Serviço Social.

Podemos citar a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) em 1996; anterior a esta, os cursos a distância eram permitidos como modalidade de formação complementar e de cursos técnicos; com sua regulamentação, abrem-se precedentes para os cursos na modalidade de educação a distância (EAD) no ensino superior, a partir da contrarreforma instaurada nos governos de Luis Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) e posterior implementação dos cursos de Serviço Social nesta modalidade no ano de 2006 (LEWGOY; MACIEL; REIDEL, 2013). Esse processo se intensifica no ensino superior, tendo em vista que os organismos internacionais ressaltam que nos países periféricos esse nível de ensino necessita de um montante de verbas públicas maior que os destinados à educação básica (LIMA, 2008). Dois eixos norteadores demarcam a expansão da instituição privada, constituída pela:

[...] liberalização dos serviços educacionais; e a privatização interna das instituições públicas, por meio das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades, da diminuição na contratação de trabalhadores da área da educação e do corte de verbas para a infraestrutura das instituições. (LIMA, 2008, p. 20).

Estes eixos estão expressos na política do Banco Mundial para os países de periferia do capitalismo explicitados no documento *O ensino superior: as lições derivadas da experiência*, obra que apresenta um conjunto de estratégias para a reformulação da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe. O discurso sobre a educação a distância é apresentado para a sociedade como uma estratégia eficiente para diversificar instituições e promover acesso à educação para os menos favorecidos, a um custo moderado. Inclui ainda a cobrança de mensalidade em instituições públicas, corte de investimentos em atividades que “não são educacionais” como a moradia estudantil, entre outros (LIMA, 2008). Ou seja, um discurso voltado à mercantilização do ensino superior com vistas ao atendimento das demandas de produtividade do capital, com pouco aprofundamento teórico.

O debate se expande em 1998 na Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada pela UNESCO, que contou com representantes de vários países e utilização de documentos elaborados em conferências regionais. Os documentos orientadores estavam balizados nos seguintes eixos:

[...] I) adequação da educação superior à “globalização da economia”, II) criação de uma cultura da “autonomia universitária com responsabilidade social”, II) estabelecimento de parcerias com as IES como setor privado

para que esse setor garanta a pertinência da formação profissional sob a marca da empregabilidade e do empreendedorismo; IV) diversificação tanto das IES quanto das fontes de financiamento da educação superior; V) revisão curricular para flexibilização da formação profissional, por intermédio de módulos e formações mais curtas e profissionalizantes; VI) estímulo de transferência de tecnologia e uso das TIC por meio da educação a distância, estimulando a criação de universidades abertas/virtuais (Organização das Nações Unidas para a educação, a Ciência e a Cultura, 1998). (LIMA, 2008, p. 22).

Menciona-se, ainda, a declaração de Bolonha (1999), que visa “promover a convergência dos modelos de ensino em vários países europeus, com base em um sistema único de graus acadêmicos facilmente reconhecíveis e comparáveis, desenvolvidos por ECTS” (CARVALHO et al., 2013, p. 198). A esse respeito, Boschetti (2016) elucida a entrada do Brasil como país participante no Fórum Político de Bolonha, em 2009, e elenca os princípios fundamentais da Declaração de Bolonha, consolidada em junho de 1999:

[...] legibilidade e comparabilidade dos diferentes graus acadêmicos (graduação e pós-graduação) atribuídos pelas universidades europeias, incluindo diplomas complementares; organização em três outros ciclos de estudos: três anos para licenciatura/graduação, dois para mestrado e três para doutorado, com acesso direto e rápido; estabelecimento de um sistema de crédito passível de ser validado em todos os países da União Europeia; promoção da mobilidade dos estudantes, professores e investigadores; cooperação europeia para “garantir a qualidade do ensino, formação e investigação”, e com estabelecimento de sistemas comuns de avaliação. (BOSCHETTI, 2016, p. 15).

O ingresso do Brasil nesse fórum contribui para os processos de contrarreforma da educação no ensino superior, acarretando implementações de medidas que promovem maior acesso à graduação por um lado, mas por outro, degrada a qualidade do ensino prestado, trazendo consequências no âmbito da atuação profissional (BOSCHETTI, 2016).

Outro acontecimento a destacar se refere à segunda Reunião dos Parceiros da Educação Superior (Paris +5) em Paris, em junho de 2003, organizado pela UNESCO. Esse evento teve como objetivo avaliar os encaminhamentos da conferência de 1998, retomando o quadro conceitual e as linhas de ação da Declaração de 1998, avaliando os resultados da implantação de indicativos para a política de educação superior. Também em 2003, o Banco Mundial lança o documento *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciária*, que apresenta um estudo sobre os provedores de acesso à

internet, sendo que os países periféricos aparecem como consumidores desta tecnologia e não desenvolvedores (LIMA, 2008).

Nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) no período de 1995 a 2003, a contrarreforma da educação superior teve por base uma política de diversificação nas fontes de financiamentos e cursos, que se apresentava como expansão do acesso ao nível de ensino; esse processo foi incluído através da inserção da educação nas atividades não exclusivas do Estado e aprofundado nos governos de Luis Inácio Lula da Silva (2003 a 2011) por meio de uma reformulação no ensino superior. Neste governo, encontra-se um processo mais amplo de reordenamento a partir da materialização do público não estatal operadas pelas parcerias público-privadas que consolidou um arcabouço político-jurídico no que diz respeito à educação superior a distância, conduzindo a um aumento do número de cursos superiores a distância. No caso do Serviço Social, esse fenômeno ocorre em cursos privados realizados em faculdades isoladas ou em centros universitários que pela lei não necessitam desenvolver pesquisas (LIMA, 2008).

O embate à esta forma de conduzir o ensino superior teve muitas manifestações das entidades dos cursos de Serviço Social frente à implementação em EAD, destacam-se: divulgação da resolução CFESS 433/2006, que versa sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social (LEWGOY; MACIEL; REIDEL, 2013); a primeira campanha do conjunto CFESS/CRESS, que tinha como chamada: “O Brasil precisa de Serviço Social” que chamou atenção para:

[...] Um país com a magnitude da desigualdade, da exploração, da discriminação que temos precisa de muitos assistentes sociais: os 93 mil hoje existentes são insuficientes [...] A questão a ser problematizada é a “produção” de profissionais em massa e com conteúdos banalizados; é a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil das Diretrizes Curriculares; é a educação bancária e mercantilizada que não garante o serviço social de qualidade de que o Brasil precisa. (CFESS/ABEPSS, 2011, p. 14).

O ponto central não é a educação a distância em si “que pode se mostrar como uma técnica eficaz em diferentes situações se tratada com qualidade acadêmica e direção intelectual política” (IAMAMOTO, 2011 p. 441). A questão é: as consequências de um ensino que prima pela quantidade e não pela qualidade na formação profissional, que se preocupa em captar estudantes ofertando cursos a baixo custo, com promessas de inserção tecnológica, acesso ao ensino superior

e otimização do tempo dos discentes, incluindo a “introdução de tecnologia capital intensiva para o treinamento em grande escala e baixo custo – nesse caso os tutores e congêneres são superexplorados – em curto espaço de tempo, com alta lucratividade”. (CFESS/ABEPSS, 2011, p. 15).

No que se refere aos cursos de Serviço Social, esses são descobertos como nichos de valorização, tendo na sua centralidade o enfrentamento das expressões da questão social pelo Estado e as classes, focalizando na preparação para controle das classes menos abastadas. Estimula-se ainda essa modalidade de ensino com o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior, com vistas à inserção no mercado de trabalho, tendo no Brasil nicho de desenvolvimento frente às desigualdades vivenciadas pelos cidadãos. Nesse sentido, presencia-se a intensificação das expressões da questão social, e aumento de requisição por assistentes sociais, porém com perfil menos crítico frente às demandas (CFESS/ABEPSS, 2011).

Presenciou-se, também, em 2007, a criação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que amplia a construção de novas instituições e abertura de novos cursos, e a aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que se constitui em uma conquista para os/as discentes. No ano de 2008, durante o 37º Encontro Nacional do Conjunto CFESS/CRESS, fica nítido o posicionamento da categoria sobre a modalidade de ensino a distância, quando também se deu a aprovação da resolução nº 533/2008, que regulamenta a supervisão de estágio em Serviço Social (LEWGOY; MACIEL; REIDEL, 2013).

Os governos de Dilma Rousseff (2011 a 2016), deram sequência às medidas neoliberais que já vinham em curso. Trazendo como *slogan* o sentido de uma “Pátria Educadora”, foram estabelecidos recursos públicos para a iniciativa privada financiando programas como o FIES (Financiamento Estudantil) e PROUNI (Programa Universidade para Todos), repassando, no ano de 2014 30 bilhões de reais (ABRAMIDES, 2019). Em 2016, a presidenta então sofre o *impeachment* “[...] sem crime de responsabilidade e irrompe um golpe institucional parlamentar de direita no país”. (ABRAMIDES, 2019, p. 182).

O processo que se intensificou em 2016 a partir das mudanças no cenário político e o constante desmonte dos sistemas de proteção social, ocasionando a

consequente restrição do acesso aos direitos sociais, implica diretamente no trabalho dos assistentes sociais docentes, trabalhadores/as de campo e discentes, que precisam se adequar a uma nova realidade. O que se assistiu foi um “necessário” ajuste fiscal, que desestabilizou a economia, uma crise histórica, e suas repercussões, sendo algumas delas o aumento do custo de vida para a classe trabalhadora, e o controverso aumento do consumo; aprofundam-se os processos de exploração e precarização do trabalho, nos quais se acirram as desigualdades sociais e as expressões de violência no cotidiano (LUSA; REIDEL, 2016).

Tais fatos apresentados mostram a construção de um sistema educacional que prioriza a dimensão técnico-operativa, preparando pessoas para o mercado de trabalho, “ensinando” o trabalho profissional. O aumento do contingente de profissionais formados, principalmente, como já foi relatado, pela oferta de cursos a distância em instituições privadas, acompanha o crescimento do desemprego, aumenta a insegurança e a concorrência no mercado de trabalho, bem como, a precarização das condições deste. Cria-se um exército de reserva, chamado ao voluntarismo e à solidariedade como estratégias de obscurecimento das separações de classe (IAMAMOTO, 2014).

Tendo em vista tais implicações no processo de formação e de trabalho dos assistentes sociais, e conseqüentemente dentro do processo de supervisão direta em Serviço Social, cabe salientar que essas também se dão em decorrência das condições de trabalho nas quais se inserem os profissionais nos espaços sócio-ocupacionais. Essas condições de trabalho incluem

[...] insegurança do emprego, precárias formas de contratação, intensificação do trabalho, aviltamento dos salários, pressão pelo aumento da produtividade e de resultados imediatos, ausência de horizontes profissionais de mais longo prazo, falta de perspectivas de progressão e ascensão na carreira, ausência de políticas de capacitação profissional, entre outros. (RAICHELIS, 2011, p. 422).

Neste cenário, ao se considerar que teoria e prática são indissociáveis, cabe ressaltar a importância da apreensão dos estagiários/as sobre os processos de precarização do trabalho que assistentes sociais docentes e supervisores/as de campo vivenciam nos espaços aos quais se vinculam. Também é importante salientar, que, para tanto, é preciso um aparato teórico sobre o assunto, que subsidie o processo de ensino aprendizagem dos estudantes. Constata-se nas produções relacionadas ao trabalho e à saúde do trabalhador, a análise e a

indignação por parte dos/as assistentes sociais frente à exploração e ao adoecimento sofridos pelos trabalhadores/as. Porém, essa relação que se estabelece tende a excluir o próprio/a assistente social dessa classe, sendo assim, esse profissional não analisa condições de trabalho-exploração às quais é submetido/a no cotidiano (RAICHELIS, 2011). Nesta lógica, dois pontos são centrais nesta perspectiva de análise.

O primeiro diz respeito ao reconhecimento do/a assistente social como classe trabalhadora, problematizando as violações de direitos, ou seja, se

[...] o Serviço Social foi regulamentado historicamente como “profissão liberal”, o seu exercício se realiza mediatizado por instituições públicas e privadas, tensionado pelas contradições que atravessam as classes sociais na sociedade do capital e pela condição de trabalhador assalariado, cuja atividade é submetida a normas próprias que regulam as relações de trabalho. (RAICHELIS, 2011, p. 427).

O segundo ponto levantado pela autora remete à autonomia relativa do/as assistentes sociais. Tem-se como requisito um profissional crítico, propositivo/a, que consiga negociar os projetos e atribuições da categoria profissional com as gestões institucionais. Porém essas requisições vão de encontro à compra e venda de sua força de trabalho; essa condição de trabalhador assalariado/a faz com que não exista controle sobre as ações, atribuições e competências a serem desenvolvidas nos espaços sócio-ocupacionais. Os empregadores fornecem os meios e os instrumentos de trabalho aos profissionais, possuem um foco de atuação, sendo este um recorte das expressões da questão social vivenciada pelos usuários dos serviços. Os outros meios de trabalho dizem respeito aos conhecimentos e habilidades dos/as assistentes sociais na forma de especialização do trabalho (RAICHELIS, 2011). Essas condições de trabalho ocasionam um duplo sentimento nos profissionais na medida em que produzem:

[...] a) de um lado, o *prazer* diante da possibilidade de realizar um trabalho comprometido com os direitos dos sujeitos violados em seus direitos, na perspectiva de fortalecer seu protagonismo político na esfera pública; b) ao mesmo tempo, o *sofrimento, a dor e o desalento* diante da exposição continuada à impotência frente à ausência de meios e recursos que possam efetivamente remover as causas estruturais que provocam a pobreza e a desigualdade social. (RAICHELIS, 2011, p. 434-435, grifo da autora).

Este duplo sentimento exige superar o sofrimento pela certeza da possibilidade de luta dentro dos limites da sociedade capitalista, e o de acumular

frustrações, transformando-as em potência para o desenvolvimento das competências profissionais, desenvolvidas na perspectiva de construção de um novo projeto societário. Neste sentido, refere-se que o sentimento de sofrimento descrito pela autora não pode replicar como justificativa para a banalização da “impossibilidade da ampliação dos direitos sociais” e “vitimização do profissional”.

Ressalta-se ainda, a importância da produção sobre as relações de trabalho dos/as assistentes sociais, bem como, as consequências que estes podem acarretar à saúde dos trabalhadores/as. Essa reflexão só é possível quando o processo de ensino e aprendizagem se dá na perspectiva da teoria social crítica que considera:

[...] a indissociabilidade do binômio formação-trabalho profissional, uma vez que também é indissociável a teoria-prática. Com isso, o trabalho exercido pelos/as assistentes sociais têm dimensão educativa, pois é fundamentado por conteúdos e metodologias apreendidos nos processos formativos em que o/a profissional se insere. (MACHADO, 2018, p. 56).

O Serviço Social neste contexto de precarização do trabalho irá incidir diretamente na formação profissional, tendo em vista a preparação que os discentes são submetidos/as na graduação, e que servirão de base para atuarem como supervisores de campo e acadêmicos/as futuramente. Os ditames da ordem capitalista e contrarreforma do ensino influem na descaracterização do tripé ensino-pesquisa-extensão, que constitui a base para uma formação de qualidade; é preciso que esses três vetores sejam executados, ultrapassando a mera transmissão de conhecimentos (TINTI, 2015). De acordo com a autora: “Tal processo deve ser discutido no contexto das relações sociais, a partir do desenvolvimento do capitalismo no Brasil, considerando também a conjuntura do interior da universidade brasileira” (p. 76).

No que se refere aos desafios impostos à pesquisa, Iamamoto (2011) atenta para o estreitamento do laço entre as universidades e o mundo empresarial, que faz com que pesquisas sejam financiadas de acordo com os interesses de determinadas empresas. Docentes e pesquisadores são captadores/as de recursos, pois, ao efetuar uma pesquisa encomendada, tal resultado se torna estranho ao pesquisador/a, produzindo alienação do processo de pesquisa e do próprio produtor/executor. Essa lógica estimula a competitividade entre os docentes que precisam captar recursos para as suas linhas de pesquisa, mais uma prova da

transformação da educação em mercadoria. Ademais, também fica evidente que o “conservadorismo político” não se interessa em financiar pesquisas embasadas na concepção do Serviço Social de “intenção de ruptura” proposta por Netto (2011). Conseqüentemente, fica evidente a contradição entre a valorização de projetos financiados e a importância de projetos na perspectiva do serviço social crítico.

Essa realidade traça um processo na contracorrente do projeto profissional. Nicolau e Santos (2016, p. 384) salientam que:

Mesmo hegemônico, o projeto ético-político profissional não é exclusivo. A tendência que essa conjuntura aponta é para a deflagração de tensões e disputas ainda maiores entre projetos e interesses no interior da categoria profissional. Por não estarem imunes aos processos sociais em curso, certamente expressarão influências e tendências advindas das camadas sociais e de seus conflitos, podendo expressar, inclusive, seu contrário. O rumo dos conflitos dependerá da defesa de uma vontade coletiva, da análise que os sujeitos profissionais façam da profissão e da sociedade, dos fundamentos, concepções, formas e dos métodos que utilizem na ação política.

Existe uma tensão entre a direção do projeto profissional e as constantes mudanças na conjuntura, expressas na precarização do trabalho e da formação. Uma das mudanças se evidencia nas crescentes implementações dos cursos a distância, que reduzem o tempo de formação e não se debruçam nas principais premissas da profissão implicando em deficiências no processo de formação profissional.

Pensar na formação e no trabalho do/a assistente social implica reflexão na construção de um projeto pedagógico que seja ancorado e comprometido com as premissas da profissão; para uma intervenção crítica, dando sentido aos docentes e discentes (TINTI, 2015). Compreende-se também o processo de unidade entre teoria e prática, proferindo os conteúdos com o contexto vivido pelos estudantes e as realidades nas quais estão inseridos/as, buscando a reflexão crítica e a criação de estratégias no trabalho profissional. Esse movimento deve ser feito desde o início da formação como forma de estimular o processo de ensino e aprendizagem em uma perspectiva dialético-crítica.

Contudo, lacunas no processo de formação podem acarretar em rebatimentos na trajetória profissional que se dará de forma deficitária, constituindo em obstáculos para lidar com a realidade objetiva nos espaços de intervenção profissional, ocasionando a busca de formação complementar que por vezes também poderá se mostrar ineficiente para uma atuação de forma crítica e propositiva (TINTI, 2015).

Esses fatores influenciam diretamente na supervisão de estágio, considerando ser esta uma atribuição privativa do/a profissional em Serviço Social e mediação entre formação e trabalho profissional, categoria que será tratada a seguir.

2.2 Supervisão de estágio em Serviço Social

O estágio é uma atividade curricular obrigatória no curso de Serviço Social e desempenha um papel importante na formação. Visa aprofundar conhecimentos obtidos pelo/a discente a partir da inserção em espaços sócio-ocupacionais (ORTIZ, 2016). Configura-se em campo privilegiado de apreensão do estudante acerca das dimensões da profissão, bem como, de favorecimento ao/à discente na apreensão crítica da realidade no que se refere às contradições, limites e potencialidades (ORTIZ, 2016). Esse movimento reforça o estágio supervisionado, a formação profissional e o desenvolvimento das dimensões da competência profissional.

De acordo com a resolução 533/2008 do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), o estágio “[...] é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-ocupacional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática”. (CFESS, 2008, p. 01).

A supervisão de estágio em Serviço Social é definida como trabalho conjunto entre universidade e campos de estágio e é “[...] feita conjuntamente por professor supervisor e por profissional do campo, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio” (CFESS, 2008, p. 04) Caracteriza-se também como atribuição privativa do/a assistente social, conforme Lei nº 8.662/1993, inciso VI e conforme o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais, é vedado ao profissional compactuar com o exercício ilegal da profissão, ou seja, o/a profissional precisa possuir a graduação em Serviço Social, estar registrado e estar em dia com suas contribuições no Conselho profissional, e na sua ausência, o estagiário não pode exercer atribuições que são dos profissionais considerando o acompanhamento direto ao estagiário/a (CFESS, 1993).

Ressalta-se o processo de constituição da supervisão direta em Serviço Social, desde sua gênese até a atualidade, considerando que,

[...] pode-se particularizar a supervisão em Serviço Social como instância do processo de formação profissional, o que impõe vinculação com as diretrizes Curriculares, e como um legado na formação do Serviço Social, buscando a compreensão dos fatos e dos personagens que fizeram e fazem parte de sua história. (LEWGOY, 2010, p. 65).

Assim é importante buscar a gênese da supervisão em Serviço Social considerando que ela surge atrelada à uma ideia de valorização apenas do eixo que envolvia a prática profissional, configurando-se como a aprendizagem e ocorrendo na ação do trabalho de campo, na concepção do “aprender fazendo” (LEWGOY 2010). Uma concepção vinculada como treinamento de pessoal que poderia ser pago ou voluntário; esse profissional trabalhava nas organizações de caridade e deveria ser instruído nos princípios da instituição a qual estivesse ligado/a (ANDEREGG, 1974). Método que não irá valorizar as contradições apresentadas no campo de estágio, bem como, não desenvolverá no acadêmico/a as competências necessárias para uma postura crítica de análise da realidade na qual a/o discente estava inserida/o, considerando que:

A experiência concreta da vida apresentava-se sempre diante de problemas que a educação poderia ajudar a resolver. A educação, portanto, era fundamentalmente pragmática, instrumentalista já que buscava o convívio democrático, sem, no entanto, pôr em questão a sociedade de classes. (LEWGOY, 2010, p. 68).

Nesta perspectiva, o supervisor/a exercia um papel mais administrativo do que pedagógico (LEWGOY, 2010). Na segunda década do século XX, a psicanálise exerce sua influência na supervisão, tendo em vista a posição de terapeuta assumida pelo supervisor frente ao supervisionado, analisando os casos que este/a deveria atender. Soma-se a esses fatos, a obra de Mary Richmond publicada em 1917, intitulada *Diagnóstico Social*, trazendo a primeira sistematização teórica do Serviço Social. No ano de 1936, deu-se o início da formação em Serviço Social no Brasil, com a criação da primeira escola em São Paulo e posteriormente no Rio de Janeiro. Na década de 1940, começaram as organizações dos estágios, sentindo-se a necessidade da supervisão. Nesse período, a formação prática era entendida como aprender “como fazer” nos diferentes campos de trabalho. A formação científica era feita por meio de disciplinas como sociologia, psicologia, biologia e moral, no intuito de serem vistas como instrumentos de trabalho (LEWGOY, 2010).

Na década de 1940, ocorre no Brasil uma forte influência do Serviço Social

norte-americano, cuja concepção sobre a supervisão será como um conjunto de métodos que: “privilegiam a dimensão técnica do processo de ensino na formação, fundamentada nos pressupostos psicossociais cientificamente validados na experiência [...]” (LEWGOY, 2010, p. 72). A autora ainda destaca que nas décadas de 1950 e 1960, o enfoque da supervisão ganhou cunho pedagógico, centrado no estudante, no qual o processo de ensino e aprendizagem era concentrado no que este poderia fazer por si mesmo/a. Percebe-se que, no percurso histórico, a supervisão de estágio estava voltada para a dimensão do “aprender a fazer” o trabalho profissional, centrando os processos na prática e na experiência vivenciada no campo operacional.

O entendimento sobre a supervisão de estágio sofre alteração no período do Movimento de Reconceituação, considerando que também se reconfigurou a concepção sobre formação e ao exercício profissional, tendo em vista a problematização das concepções encontradas neste processo de mudanças (LEWGOY 2010). Para Netto (2004), o elemento constitutivo da Renovação do Serviço Social está nas elaborações teóricas referentes à profissão e no debate teórico-metodológico, principalmente na inserção da profissão no circuito universitário. O autor ainda ressalta que a reconceituação, ou reconceptualização do Serviço Social, está vinculada às questões sociopolíticas da década de 1960, em um movimento de questionamento dos/as profissionais frente às manifestações da “questão social”, adequação profissional frente às particularidades regionais; questionamento sobre a eficácia e eficiência das representações.

Netto destaca alguns traços do movimento de reconceituação no Brasil, que envolvem: a) aproximação, mesmo que de forma equivocada de algumas publicações, com o pensamento marxiano; b) a nova relação dos profissionais com o marco continental; a emergência de formação de uma unidade profissional; c) e a resposta às problemáticas da América Latina, alterando o conteúdo e direção do debate; d) o movimento estudantil e sua militância (NETTO, 2004). Destacam-se os processos que culminam no que o autor nomeia de intenção de ruptura por parte da profissão, na qual se destaca o Método Belo Horizonte (BH), que foi a:

[...] primeira elaboração cuidadosa sob a autocracia burguesa de uma proposta profissional alternativa ao tradicionalismo preocupada em atender critérios teóricos, metodológicos e interventivos capazes de aportar ao Serviço social uma fundamentação orgânica e sistemática, articulada a partir de uma angulação que pretendia expressar os interesses

históricos das classes e camadas exploradas subalternas. *É absolutamente impossível* abstrair a elaboração belo-horizontina da *fundação* do projeto de ruptura do Brasil. (NETTO, 2004, p. 275).

Ainda que tenham ocorrido algumas defasagens na aplicação desse método, que estão relacionadas às referências teóricas e à expectativa de enriquecimento da teoria pela sintetização da prática, destaca-se a importância desse movimento e sua intenção de criar bases teórico-metodológicas para a profissão. Os fundadores do método de BH definiram objeto e objetivos, cujo objeto se expressava na ação social de classe oprimida, e os objetivos se configuraram na transformação da sociedade e do homem, com os objetivos-meio de conscientização, capacitação e a organização (NETTO, 2004). Percebem-se as mudanças e os esforços emitidos pela categoria profissional para direcionar a formação e o trabalho profissional em prol das classes subalternas, e respostas às novas configurações da questão social que se apresentavam.

As décadas de 1980 e 1990 foram marcadas pelos impactos na formação profissional,³ evidenciados “[...] no desmonte da estrutura tradicional da divisão de caso, grupo, comunidade e na defesa de uma visão crítica e comprometida com a transformação social”. (LEWGOY, 2010, p. 85). A autora chama atenção para o fato de que a apropriação por parte dos/as assistentes sociais acontece em um primeiro momento pela dicotomia entre teoria e prática, seguida da compreensão de que há unidade entre teoria e realidade.

A promulgação das novas Diretrizes curriculares de 1996 fez com que o direcionamento da profissão se voltasse para a formação, bem como, para a supervisão de estágio. A visão endógena pela qual perpassava a supervisão passou a ter a visão de processualidade na formação profissional, promovendo modificações na natureza e no escopo da supervisão (LEWGOY, 2010).

As Diretrizes Curriculares também trazem a articulação dos núcleos que constituem a formação profissional, assim descritos: a) núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social: fundamentado no “ser social enquanto totalidade histórica” (ABEPSS, 1996); b) núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira: implica na apreensão das configurações locais e regionais e as particularidades de cada território; c) núcleo

³ Conforme evidenciado no item 2.1 deste trabalho.

de fundamentos do trabalho profissional: que articula, em seus conteúdos, a dimensão teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Neste núcleo, se insere o estágio supervisionado curricular, seja obrigatório ou não obrigatório, tendo em vista que possibilita a articulação entre formação e trabalho profissional, a partir da inserção dos estagiários nos espaços de trabalho dos assistentes sociais (MACHADO, 2018).

Destaca-se, ainda o conteúdo das Diretrizes Curriculares que é o da oposição à educação mercantilista. Propõe um currículo que embase o discente a apreender o movimento do real na sua totalidade, processo que envolve a supervisão de estágio e o desenvolvimento das dimensões da competência profissional,⁴ que visa garantir a formação de qualidade para embasar o trabalho profissional. Nessa direção, nos anos de 2007 e 2008, ocorreram diversas discussões relacionadas à profissão, dentre elas, a implementação de um exame de proficiência para a aquisição do registro profissional de assistente social, o qual não se efetivou a partir da decisão majoritária da categoria, que esteve em votação no Encontro Nacional CFESS/CRESS, no ano de 2008; neste mesmo encontro, foi aprovada a resolução nº 533 do CFESS que trata da supervisão direta em Serviço Social (ORTIZ, 2014). Na busca de qualidade, a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), hoje ABEPSS, como associação científica, reforça a pesquisa e a criação de estratégias dentre as quais se destaca os GTP construídos desde 2009, que são associados a outras estratégias: o Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), que é realizado a cada dois anos e teve seu início em 1983, como I Seminário Nacional de Pesquisa em Serviço Social; a revista *Temporalis*, que foi criada em 2000, em edições semestrais, está inscrita em bases de indexação na área das ciências sociais (ABREU, 2018). Os GTP foram demarcados, inicialmente, por sete eixos formadores⁵

⁴ Estas serão explicitadas no item 2.3 deste trabalho.

⁵ Trabalho, questão Social e Serviço Social; Política Social e Serviço Social; Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; Movimentos Sociais e Serviço Social; Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social; Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade Sexual e Serviço Social; Ética, Direitos e Serviço Social". (ABREU, 2018, p. 156-157). As propostas dos GTP que foram construídas e aprovadas no ENPESS de 2010, sofreram algumas alterações de nomenclatura, de forma que o grupo "Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade Sexual e Serviço Social" se desdobrou em dois grupos: "Serviço Social, Geração e Classes Sociais" e "Relações de Opressão/ Exploração de Classe, Gênero/Raça/Etnia/Sexualidades". Tais eixos se constituem como mediações da ação e do conhecimento, formadoras dos fundamentos da profissão (ABREU, 2018).

Outro movimento foi a criação da Política Nacional de Estágio e a divulgação entre as unidades de formação e a categoria, elaborada na gestão 2009-2010, da ABPESS, atendeu à uma demanda sobre a orientação do estágio supervisionado em Serviço Social (LEWGOY, 2014). A produção da PNE foi uma resposta à conjuntura que se expressava nas contrarreformas do Estado e mais especificamente no Ensino Superior, defendendo o projeto de formação profissional; nesse sentido, destaca-se a resposta ao chamamento da ABEPSS às unidades de formação acadêmica, docentes e discentes, para a discussão coletiva a respeito do estágio (ABEPSS, 2010). Elaborada na gestão 2009-2010 da ABEPSS, atendeu à uma demanda sobre a orientação do estágio supervisionado em Serviço Social (LEWGOY, 2014). A produção da PNE foi uma resposta à conjuntura que se expressava nas contrarreformas do Estado e mais especificamente no Ensino Superior, defendendo o projeto de formação profissional; neste sentido, destaca-se a resposta ao chamamento da ABEPSS às unidades de formação acadêmica, docentes e discentes, para a discussão coletiva a respeito do estágio (ABEPSS, 2010).

Ortiz (2014, p. 208) também ressalta a importância do processo que culminou na elaboração da PNE e seu contexto, considerando que este movimento de elaboração e implementação da Política é uma forma de resistência da categoria mediante à precarização do ensino superior e, conseqüente a isso, os impactos que esta apresenta na formação profissional e na supervisão de estágio, ressaltando dois aspectos importantes:

[...] ela nasceu de uma necessidade concreta que foi o irrefutável enfrentamento da precarização do ensino superior e da reforma universitária. Além disso, originou-se a partir de um Plano de Lutas Nacional construído coletivamente pelas entidades representativas do Serviço Social. Não foi, portanto, um preciosismo acadêmico oriundo da cabeça de alguns afortunados, como é comum se pensar.

Destacam-se da PNE, valores éticos-políticos profissionais, já expressos no Código de Ética e os princípios formativos que devem nortear o processo de estágio em Serviço Social: a) a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa; b) a articulação entre formação e exercício profissional; c) a indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de

campo; d) articulação entre universidade e sociedade; e) unidade teoria e prática; f) interdisciplinaridade; g) articulação entre ensino, pesquisa e extensão (ABEPSS, 2010). Tais princípios visam garantir a formação de qualidade ancorada na supervisão direta de estágio, oportunizando ao discente:

[...] o estabelecimento de relações mediatas entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o trabalho profissional, a capacitação técnico-operativa e o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da profissão, bem como o reconhecimento do compromisso da ação profissional com as classes trabalhadoras, neste contexto político-econômico-cultural sob hegemonia do capital. (ABEPSS, 2010, p. 14).

A Política Nacional de Estágio é parte do processo que envolve a supervisão e os supervisores/as de estágio. Nesse processo, é importante a interação dos envolvidos que compõem a tríade e representam o universo da instituição a que estão ligados/as, bem como, instituições de formação e serviço (CFESS, 2010). É preciso objetivos comuns durante o semestre; definição de competências a serem adquiridas; estratégias para possíveis dificuldades que possam surgir; avaliação de habilidades e competências entre outros. A tríade se constitui na unidade de três pessoas que busca desenvolver capacidade crítica, reflexiva e propositiva no processo de supervisão, buscando romper com a hierarquia do acadêmico em detrimento do campo, ou da/do discente em relação aos profissionais que compõem a supervisão (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018).

A PNE defende a não operacionalização do estágio, que faz do estagiário/a um mero executor/a de tarefas cotidianas da instituição. Neste ponto, a supervisão exerce um papel crucial no que concerne à elaboração de um plano de estágio, avaliação e monitoramento das atividades. A elaboração das políticas de estágio das UFA também corrobora para evitar a fragmentação da formação e do trabalho profissional quando delinea os objetivos e estratégias para o desenvolvimento do processo de estágio. Nesta perspectiva, a PNE prevê a constituição de Fóruns de Supervisão, que devem contar com a presença de supervisoras/es e discentes, de forma a fortalecer o debate sobre o processo de supervisão de estágio (MACHADO, 2018).

Recentemente, pode-se destacar o lançamento da campanha “Sou Assistente Social e Supervisiono Estágio - A Supervisão Qualifica a formação e o Trabalho”, que ocorreu em 8 de novembro de 2017, durante a Oficina Nacional da ABEPSS no Rio de Janeiro. A campanha teve como objetivo destacar junto aos/às

assistentes sociais, a importância do estágio supervisionado na formação e trabalho profissional, bem como fortalecer e valorizar processo de estágio e supervisão (ABEPSS, 2017).

Frente ao exposto, algumas questões podem ser levantadas como desafios para a execução do processo de supervisão de estágio na atualidade. Inicialmente, ao pensarmos o campo de estágio como espaço de materialização do trabalho profissional, há de se levar em consideração as condições de trabalho que esses profissionais se deparam, nas quais, muitas vezes a carga horária é mínima, e as demandas institucionais tomam parte ou todo o tempo do assistente social supervisor/a de campo, tendo em vista que é um:

[...] profissional assalariado, que mantém vínculos trabalhistas com a instituição de estágio, muitas vezes em condições precárias, pode não ter a real capacitação para desenvolver essa contribuição (já que a graduação em serviço social nem sempre lhe fornece), nem mesmo a qualificação para o desempenho dessa atribuição. O supervisor pode, também, não ter a percepção da importância de sua intervenção na formação do estagiário, em que pese ser, efetivamente, um sujeito central na formação, posto que seja sempre tomado como exemplo pelo estudante. (GUERRA, 2016 p. 119).

Outro desafio é o preparo dos discentes no processo de formação para desenvolver as atividades compatíveis com as atribuições que lhe cabem como discentes e os assistentes sociais que lhe cabem como supervisores/as de estágio, bem como, a reflexão e o entendimento da importância dessa etapa no processo de formação, considerando a influência que os profissionais exercem junto ao estagiário/a. Nesse ponto, pode-se remeter às experiências vividas pela pesquisadora, que ao ser supervisora de estágio não teve nenhuma preparação na graduação para a atribuição que lhe foi posta enquanto assistente social, ou algum curso de qualificação para supervisão de estágio.

Não obstante, os supervisores acadêmicos/as podem ter atravessamentos em seu cotidiano profissional para a efetivação de suas atribuições nos processos de estágio pelo fato de também serem trabalhadores/as e terem de lidar com os prazos e as demandas que a instituição lhes impõe. Guerra (2016, p. 120) relata que a/o supervisor acadêmico, inserido/a na unidade de formação tem a:

[...] atribuição precípua de trabalhar as mediações que conectam os fundamentos históricos, teóricos, metodológicos, éticos e políticos com as experiências que se realizam no campo de estágio [...], mas nem sempre detém as condições objetivas para isso. Em muitos casos, a supervisão de

estágio não é apreendida como parte das suas atividades docentes, mas um “algo a mais que lhe toma tempo”.

Observa-se a importância dos processos de gestão e organização do trabalho, bem como, a relevância da discussão das mudanças de currículo que os cursos de Serviço Social vêm sofrendo no decorrer dos anos, e da forma que estas impactam no processo de supervisão. Outro ponto importante na discussão a respeito dos trabalhadores supervisores de estágio se refere à negociação a respeito da carga horária e a inserção da supervisão neste, tendo em vista que esse processo faz parte das atribuições privativas das/dos assistentes sociais.

No que se refere aos papéis dos sujeitos envolvidos no processo de supervisão, percebe-se que ambos os supervisores/as têm uma função importante e inseparável no processo de formação que se configura na unidade entre teoria e prática, bem como, na capacidade de desenvolvimento dos acadêmicos/as no sentido de adquirir uma postura de reflexão crítica e interventiva frente à realidade na qual se inserem, porque

[...] um desafio é a dimensão teórico-metodológica e pedagógica que orienta o diálogo entre os sujeitos envolvidos diretamente no processo de supervisão de estágio, os supervisores assistentes sociais dos campos de estágio, e os supervisores professores, para avançar e amadurecer em propostas substantivas ao projeto de qualificação teórico e técnico-político profissional. (LEWGOY, 2016, p.147).

Frente aos embates vividos no espaços sócio-ocupacionais, os sujeitos que compõem a tríade podem enfrentar alguns desafios como: apreensão da concepção e o significado da supervisão direta; fragmentação entre teoria e prática; compreensão do significado social da profissão na atualidade; e mudanças que requisitam novas estratégias por parte dos/as assistentes sociais; além da compreensão acerca da garantia do acesso aos direitos sociais frente às mudanças políticas em vigor (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018). Desse modo, é imprescindível que a disciplina de estágio assuma um caráter de concepção, ensino e aprendizagem voltado à dinâmica da vida social, ultrapassando a dinâmica de reuniões entre supervisores acadêmicos/as e discentes apenas para reclamações do campo de estágio ou apreensão de instrumentos e técnicas. É preciso que essa disciplina instigue o discente a refletir sobre o campo, verificando limites e possibilidades dentro do mesmo (ORTIZ, 2016). Deve instigar o estudante a pensar criticamente sobre a realidade para que possam ter

[...] condições de fazer escolhas, de construir melhores argumentos, de identificar possíveis alianças, de captar as demandas explícitas e sobretudo as implícitas. Ou seja, a referida disciplina deve capacitar o aluno para o desenvolvimento daquele “agir competente”. (ORTIZ, 2016, p. 165).

As práticas de supervisão devem proporcionar ao estudante a percepção crítica das demandas no que supera sua aparência. O estagiário/a precisa ser capaz de construir novas indagações, ratificar a dimensão investigativa da profissão. O supervisor/a não deve delegar tarefas ao estagiário/a e preocupações, no sentido de que ele faça as tarefas e corrija seus erros; não proporcionando um grau de amadurecimento teórico, técnico e interventivo (ORTIZ, 2016).

Os desafios da supervisão de estágio englobam a tomada de consciência por parte dos supervisores/as da função essencial que cada um exerce nesse processo que se configura de extrema importância na vida dos acadêmicos/as. Não obstante, é preciso que sejam desenvolvidas estratégias de enfrentamento das lacunas que são observadas na supervisão direta, de elaboração de propostas que contribuam para a formação profissional, bem como, a compreensão da importância do desenvolvimento das dimensões da competência profissional, e da indissociabilidade destas nos processos de trabalho no qual o assistente social está inserido/a.

2.3 Dimensões da competência profissional do trabalho dos assistentes sociais

As Diretrizes Gerais para os Cursos de Serviço Social trazem no seu conteúdo os pressupostos para a formação profissional. Os princípios destacados no documento definem as diretrizes curriculares da formação que invocam a capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para: (1) apreender de forma crítica o processo histórico como totalidade; (2) investigar a formação histórica brasileira, apreendendo as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no Brasil; (3) compreender o significado social da profissão, bem como, possibilidades de ação frente à realidade; (4) apreender demandas consolidadas e emergentes, objetivando respostas profissionais que vão ao encontro do enfrentamento da questão social; (5) exercer

a profissão cumprindo as competências e atribuições da legislação profissional em vigor (ABEPSS, 1996). As dimensões da competência profissional necessitam estar presentes em todo o processo de formação profissional para garantir a unidade teoria e prática, considerando que

[...] guarda sua especificidade na *práxis* social, essas dimensões também se fazem presentes. Se na prática interventiva do Assistente Social essas dimensões são fundamentais, garanti-las na formação profissional do Assistente Social é um imperativo. (SANTOS, 2006, p. 192).

A competência profissional encontra-se ligada à reconstrução do objeto de intervenção, e compreensão do espaço de trabalho profissional como um campo de mediações estruturado por determinantes históricos que se constituem socialmente (CEOLIN, 2014), permitindo que o/a assistente social se reconheça como classe trabalhadora, na qual a sua *práxis* produza um resultado frente ao seu objeto de trabalho profissional, que se configura na questão social e suas manifestações no cotidiano dos usuários/as dos serviços.

As dimensões da competência são inerentes à formação profissional, e devem ser desenvolvidas no processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social. Esse processo envolve o aumento de conhecimentos e habilidades, os quais Wünsch e Mendes (2014, p. 75) exemplificam como:

[...] a compreensão das relações que envolvem os sujeitos e de como percebem a partir de suas necessidades; conhecimento das Políticas Sociais e dos princípios que as norteiam; capacidade de leitura crítica da realidade, de análise socioinstitucional e de articulação com a rede de serviços; capacidade de desvendamento da questão social, a partir da apreensão das suas expressões, na demanda institucional, na vida dos sujeitos e nos impactos deste processo nas redes as quais pertencem.

As discussões sobre essa temática não se esgotam à medida que as mudanças impostas pelo mundo do trabalho requerem a retomada do projeto profissional e tudo o que envolve o exercício da profissão que, para lamamoto (2014, p. 611):

[...] exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional.

O profissional terá condições de analisar a dinâmica institucional, propor projetos pela defesa de seu campo de trabalho, se essa experiência for proporcionada aos futuros e futuras assistentes sociais, os acadêmicos/as de Serviço Social. Por isso, a importância desse trabalho em conjunto a partir do processo de supervisão direta, cujas respostas profissionais também poderão ser dadas pelos estudantes diante da realidade apresentada ao estarem inseridos/as nos campos de estágio. É imprescindível o desenvolvimento das dimensões da competência profissional durante esse processo, tendo em vista a formação de assistentes sociais propositivos/as e conscientes a respeito do projeto profissional do Serviço Social.

A dimensão ético-política parte do pressuposto que envolve a ética profissional como compromisso assumido diante das escolhas que permeiam a formação e o trabalho; escolhas essas que necessitam ser construídas na medida em que as possibilidades apresentadas se mostram frágeis ou não existentes. Quando as determinações de um contexto capitalista burguês mostram a face mais conservadora e alienada, a ética pode estar ameaçada na medida em que as reflexões passam a ser superficiais e momentâneas, tendo em vista o favorecimento da ideologia dominante e do irracionalismo, como afirma Barroco (2009, p. 193): “contribuem para obscurecer os nexos da realidade; ao naturalizar o presente, negam a possibilidade de intervenção do homem na história: fundamento de uma ética orientada pela práxis”. Nesse sentido, a compreensão dos fundamentos éticos da vida social e do Serviço Social se fazem importantes à medida que o projeto profissional prevê a superação dos antagonismos na sociedade (BARROCO, 2009).

No que tange à moral, na sociedade burguesa, acaba por desempenhar um papel ligado a determinados interesses de algumas classes, relativos à ideologia e à inversão de valores, respondendo às demandas de forma imediata, com juízos de valor baseados apenas em conhecimentos de senso comum, reproduzindo moralismos de forma alienada (BARROCO, 2009). Quando o sujeito se afasta ainda que por um tempo de suas motivações momentâneas e superficiais, agindo de forma a refletir teoricamente, eleva-se a uma condição de sujeito ético (BARROCO, 2009), pois age de forma a identificar e compreender as questões que envolvem a vida dos sujeitos sociais, entendendo os acontecimentos que envolvem seu cotidiano dentro de uma totalidade: “a ética é trazida para o conjunto das práticas

conscientes do ser social, dirigidas para a intervenção na realidade e na direção da conquista da liberdade e da universalidade”. (BARROCO, 2009, p. 203).

A escolha de uma profissão está intimamente ligada à identificação por parte do sujeito com as premissas que embasam o trabalho profissional e não se configura apenas em reproduzir a intenção dos sujeitos sociais e sim de que estes possam assumir a ética profissional como um compromisso, sentindo-se partícipes do processo (BARROCO, 2009). A ética profissional abarca não só os conhecimentos advindos da literatura ou das disciplinas, mas sim do contexto como um todo; somam-se à formação profissional ou fazem contraponto “às visões de mundo incorporadas socialmente pela educação formal e informal, pelos meios de comunicação, pelas religiões, pelo senso comum”. (BARROCO, 2009, p. 205).

A ética não está isenta de processos de alienação, mas pode ter sua direção levada a intervenções que atendam às necessidades dos usuários/as dos serviços, expandindo a liberdade (BARROCO, 2009). A capacidade de agir eticamente diz respeito à racionalidade e à consciência, que se refletem nas ações profissionais (GOIN, 2018). E quanto ao projeto profissional, este tem sua direção na perspectiva da equidade e da justiça social, que, para NETTO (2009, p. 16), possui seu direcionamento para a:

[...] *universalização* do acesso a bens e a serviços relativos às políticas e programas sociais; a *ampliação* e a *consolidação da cidadania* são explicitamente postas como *garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras*. Correspondentemente, o projeto se declara radicalmente *democrático* – considerada a *democratização* como *socialização da participação política* e *socialização da riqueza socialmente produzida*. (Grifo do autor).

Para o autor, o projeto profissional expressa a ampliação e a consolidação da cidadania; sendo assim, é preciso experienciar e identificar de maneira crítica, as dimensões do projeto profissional, seus desafios e possibilidades de concretização. A postura do/a assistente social deve envolver a atitude de repensar seu trabalho constantemente nas instituições.

A dimensão ético-política exige diálogo crítico e rigoroso com a realidade, na qual um profissional crítico e propositivo/a com a atualização compreende as mudanças societárias e atrela isso à prática profissional (LEWGOY, 2010). Está conectada às mudanças societárias e impactos que estas trazem à vida dos sujeitos, incluindo a categoria de trabalhadores/as assistente sociais, bem como, os

rebatimentos no projeto profissional. Esse processo exigirá repensar a intencionalidade das ações profissionais no contexto de desmonte de direitos sociais; das contrarreformas na educação que vão desde a reforma do ensino médio ao Projeto Escola sem Partido; reformas na previdência a exemplo da idade mínima e tempo de contribuição; ao incentivo ao empreendedorismo, entre outros (GOIN, 2018).

Em síntese, a dimensão ético-política presente no processo de formação está ligada à escolha e à identificação pelo projeto profissional da categoria; constitui mediações através de postura crítica e investigativa a respeito dos fundamentos e do sentido atribuído ao fazer profissional que encontra significado na afirmação de direitos (LEWGOY, 2010). Os aportes teóricos darão consistência para os assistentes sociais na escolha da intervenção profissional, frente às alternativas postas ao discente no momento do processo de formação. Para Santos (2006, p. 181), “o conhecimento é fundamental na busca dos meios”. No estágio supervisionado, a ética reflete na habilidade do estagiário/a analisar a realidade, apreender as possibilidades e criar alternativas, frente às condições sócio-históricas e ocupacionais (GOIN, 2018); está aliada à ação e ao pensamento crítico. Em uma atitude reflexiva de criar estratégias, definir finalidades para ação e alcance das mesmas (LEWGOY, 2010).

Quando se trata da dimensão teórico-metodológica, esta tende a oferecer subsídios para o trabalho profissional dos assistentes sociais. Para Lewgoy (2010, p. 149-150), essa dimensão “articula teoria-método e metodologia e privilegia a história social como terreno germinador das demandas e das possibilidades de conhecimento e das práticas”. Nesse sentido, Iamamoto (2011) reforça que as análises da profissão tendem a considerar apenas a dimensão do trabalho concreto (valor de uso social, orientada por princípios éticos, requisitando suportes materiais e conhecimentos para a explicação da profissão). O que não se evidencia é a dimensão do trabalho abstrato com o trabalho social médio, ou seja, é necessário compreender também o Serviço Social como profissão situada na divisão do trabalho, cujo profissional se configura como trabalhador assalariado/a, vivendo as tensões relacionadas ao estatuto do assalariado e o projeto profissional. Tais discussões na atualidade não estão sendo acompanhadas das bases teórico-metodológicas (IAMAMOTO, 2011).

No estágio supervisionado, trabalhar na perspectiva da dimensão teórico-metodológica implica também a leitura crítica para o conhecimento institucional no sentido de que é importante que os supervisores/as conheçam a direção teórica que baliza o trabalho profissional através da documentação institucional – planos de ensino e projetos pedagógicos – das instituições de origem dos discentes, sendo preciso o planejamento das ações a partir das orientações postas nos documentos e objetivos os quais o estágio visa atingir (LEWGOY, 2010). Também se destaca as políticas sociais que permeiam o espaço, pesquisa, programas e projetos desenvolvidos de forma a se criar um inventário com tais informações para subsidiar o processo de supervisão e interlocução com as disciplinas e saberes profissionais (LEWGOY, 2010).

A dimensão teórico-metodológica no processo de supervisão está baseada nas Diretrizes Curriculares, embasada na teoria crítica, cujo método faz a ligação entre teoria e objeto (LEWGOY, 2010), recolocando as dimensões da competência dentro de uma perspectiva de processo de trabalho como todos os outros existentes, que envolve:

o objeto ou matéria-prima sobre a qual incide a ação transformadora; os meios de trabalho – instrumentos, técnicas e recursos materiais e intelectuais que propiciam uma potenciação da ação humana sobre o objeto; e a atividade do sujeito direcionada por uma finalidade, ou seja, o próprio trabalho. Significa, ainda, reconhecer o produto do trabalho profissional em suas implicações materiais, ídeo-políticas e econômicas. (ABEPSS, 1996, p. 12).

Esta dimensão da competência profissional permite a apreensão da realidade em sua totalidade e a reflexão crítica do contexto no qual se realiza o trabalho do/a assistente social. A intervenção nos espaços sócio-ocupacionais deve compreender o entendimento dos processos inerentes à sociedade capitalista e à transformação da realidade através do trabalho profissional, levando em conta a centralidade atribuída à questão social que se apresenta na atualidade sob novas mediações históricas, que atualizam características dominantes da lógica do capital (IAMAMOTO, 2011), sendo um desafio aos assistentes sociais a apropriação e o estudo dessas mudanças e sua relação com o trabalho e com as demandas dos usuários. “É o resgate dessa conjunção – rigor teórico-metodológico e acompanhamento da dinâmica societária – que permitirá atribuir um novo estatuto à dimensão interventiva e operativa da profissão”. (ABEPSS, 1996, p. 13).

A dimensão teórico-metodológica não compreende apenas a teoria materializada nas disciplinas e produções científicas; mas sua contribuição à formação frente à apreensão das contradições enfrentadas pelos/as assistentes sociais. Identifica as relações de força estabelecidas nos espaços sócio-ocupacionais, bem como as condições de trabalho a que os profissionais estão submetidos/as; os conflitos que existem entre os objetivos profissionais e as demandas das instituições (GOIN, 2018). Compreende o/a assistente social como partícipe da classe trabalhadora, que vende a sua força de trabalho, trocando-a por um salário, e que se submete aos constrangimentos comuns a todos os trabalhadores/as; essa tomada de consciência permite ultrapassar a visão dual que geralmente se estabelece entre o/a assistente social e os usuários dos serviços (RAICHELIS, 2011).

Ainda que as características do trabalho sejam as mesmas no que se refere às competências e atribuições dos/as assistentes sociais, sujeitos à fiscalização dos Conselhos Profissionais, as instituições nas quais estão inseridos/as possuem características distintas (IAMAMOTO, 2011); estes espaços têm efeitos e significados assinalados nos processos que dizem respeito à reprodução das relações sociais que permitem a idealização na relação com as/os sujeitos sociais envolvidos (IAMAMOTO, 2011). Não obstante, baliza as ações no intuito de aliar teoria e prática de forma conjunta e indissociável, compreendendo o processo de formação no conjunto das ações que inclui a vivência no campo de estágio, as particularidades do local, a inserção profissional, os desafios e as possibilidades. Esta concepção deve ser clara para os sujeitos envolvidos na tríade, considerando que neste processo se

[...] subsidia a apreensão da realidade social e as possibilidades profissionais nela inscritas, em sua dinâmica contraditória e sócio-histórica, sem pré-determinações; ou conduz à busca contínua de *aprender a fazer* o Serviço Social, cuja concepção não só conduz o estágio via perspectiva racional-instrumental, quanto descaracteriza o perfil profissional que se deseja formar. (GOIN, 2018, p. 23-24).

Encontra-se inscrito um desafio no processo de supervisão de estágio: a interrelação entre tais dimensões de forma que a compreensão de que ambas se constituem de forma conjunta esteja clara. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que trabalhar tais questões no processo de formação profissional torna-se um imperativo frente a todo o aparato e produções que se concentram na área e que defendem

essas prerrogativas no processo de ensino-aprendizagem. Esse processo implica na expansão das margens da autonomia profissional no intuito da definição do perfil da profissão, cujo respaldo por parte da categoria é importante no sentido de ir contra a alienação do trabalho (IAMAMOTO, 2011). Reforçando essa ideia, Ortiz (2016, p. 163) ressalta a relevância do referencial metodológico no agir competente que é capaz de:

[...] à medida que toma a demanda imediata do usuário à luz de um determinado referencial teórico-metodológico, conectar requisições singulares apresentadas às tendências universais que regem a sociedade burguesa, e mediante do uso de instrumentos e técnicas apropriadas, responder à demanda particular do usuário de seu serviço, defendendo e ratificando determinados valores e posturas ético-políticas.

O trabalho do/a assistente social pode tomar duas distintas direções, ao atuar na intermediação entre as demandas da população usuária e o acesso a serviços: atua de forma coercitiva quando se coloca à serviço do Estado ou das instituições, ou pode desenvolver possibilidade de acesso aos recursos e serviços, além de acumular informações sobre as formas contemporâneas de como a questão social se expressa, através do estudo social (IAMAMOTO, 2011). É preciso tratar o trabalho do assistente social como indissociável dos dilemas vividos pelos trabalhadores/as nas lutas, perdas e conquistas, cujo desafio se impõe à profissão na medida que esta precisa estar aliada à pesquisa das respostas profissionais ancoradas para fazer frente à questão social (IAMAMOTO, 2011). Nesse sentido, destaca-se a relevância da dimensão que abarca os fundamentos teóricos e sua compreensão na totalidade que envolve os processos de trabalho e as relações que os sujeitos sociais desenvolvem nestes.

No que se refere à dimensão técnico-operativa, que não se restringe apenas ao uso de instrumentos e técnicas para intervenção na realidade e nos espaços sócio-ocupacionais; requer conhecimento teórico, ligado ao direcionamento de valores e princípios éticos da categoria, sendo que a leitura de realidade e a compreensão das imposições institucionais não podem ser entendidas como naturais ao exercício da profissão:

[...] à luz dos fundamentos teóricos – que conduzem ao conhecimento da realidade, indicando caminhos e possibilidades – e éticos – que clarificam os valores e finalidades profissionais, indicando direcionamento profissional –, os operativos conduzem, no meio da intervenção, à transmutação do ideal em atividade concreta, real. (GOIN, 2018, p. 27).

A dimensão técnico-operativa também está atrelada às demais, tendo em conta que ambas, a ético-política e a teórico-metodológica, são ancoragem para sua efetividade. Para Lewgoy (2010, p. 149-150), essa dimensão é “caracterizada pelo domínio de conteúdos e de sua área específica de conhecimento, é uma instância de passagem que permite a realização da trajetória da concepção da ação à sua operacionalização”. No estágio, embora os/as discentes tenham expectativas relacionadas à dimensão técnico-operativa, esta só será garantida se articulada com as demais. Essa articulação permitirá o rompimento com o viés operacional e repetitivo de ações, para se inserir no campo específico do Serviço Social (GOIN, 2018).

Demarcada pela instrumentalidade, não se trata apenas de instrumentos que indicarão como fazer, mas, também, abarca as técnicas, conhecimentos e habilidades (LEWGOY, 2010), envolvendo os instrumentos de trabalho dos/as assistentes sociais, a intencionalidade com a qual estes serão aplicados e os resultados a serem alcançados. Santos (2006, p. 190) elucida que os instrumentos são:

[...] meios de trabalho que contribuem com o alcance das finalidades reais, ou seja, que contribuem com a passagem do reino da possibilidade ao reino da efetividade. Dessa forma, a busca dos meios implica, também, um caráter procedimental, uma vez que escolher um dado instrumento requer um caráter teórico, ético e político, mas também um conhecimento de como utilizá-lo, das habilidades necessárias ao seu bom uso. Esse conhecimento é técnico e procedimental.

As estratégias configuram-se como mediações que compreendem articulações com as vivências pessoais, condições sociais dos sujeitos no intuito de fortalecê-los, contribuindo, assim, na solução de seus problemas/questões (ABEPSS, 1996). É preciso que o/a assistente social realize suas intervenções com intencionalidade e, nesse sentido, faz-se importante contextualizar a instrumentalidade no Serviço Social que, segundo Guerra (2007), tem um sentido mais amplo do que os instrumentos, as técnicas e as habilidades. É um processo que envolve a intervenção como um todo; é dotada de um conhecimento específico, representa as ações cotidianas bem como os resultados que se pretende alcançar ao intervir. Nesse sentido, “possibilita que os profissionais objetivem suas intencionalidades em respostas profissionais” (p. 02); intencionalidade esta que é a mesma em todos os espaços de trabalho do/a assistente social, e que se difere no

que diz respeito às ações necessárias para cada situação vivida na particularidade de cada usuário/a que demanda os serviços; engloba o eixo dos instrumentais de intervenção profissional. Para Martinelli e Koumrouyam (1994), os instrumentais referem-se aos instrumentos juntamente com as técnicas e habilidades utilizadas. De acordo com as autoras, tal entendimento é traduzido por um

[...] conjunto articulado de instrumentos e técnicas que permitem a operacionalização da ação profissional. [...] O instrumental expressa o eixo operacional das profissões e abrange não só o campo das técnicas, como também dos conhecimentos e habilidades. É, portanto, uma categoria que se constrói a cada momento, a partir das finalidades da ação que se vai desenvolver e dos determinantes políticos, sociais e institucionais a ela referidos. (p. 137-138).

A instrumentalidade engloba a *práxis* profissional, de maneira que a/o assistente social, apropriado de conhecimentos, técnicas e instrumentos, possa intervir em uma realidade apresentada. De acordo com o inciso V do artigo 4º da Lei nº 8662/93, a lei que regulamenta a profissão, constituem competências da/do assistente social: “orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos”. (CFESS, 1993).

Tendo em vista a importância do desenvolvimento de competências e habilidades profissionais, em respostas efetivas aos percalços cotidianos, os quais os usuários/as dos serviços prestados enfrentam, percebe-se que no processo de supervisão direta em Serviço Social as dimensões pelas quais perpassam a formação profissional atuam de forma conjunta, não sendo possível a aplicabilidade de uma e não de outra. Nesse sentido, Assis e Rosado (2011, p. 207), complementam este raciocínio, ao elencar que

[...] a supervisão direta se efetiva, de forma articulada, no âmbito da formação e do exercício profissional, o que potencializa a compreensão da realidade e a construção de propostas de intervenção alicerçadas na identificação e discussão das inúmeras possibilidades e dos desafios que perpassam a profissão, o que não prescinde a reflexão sobre a unidade entre teoria e prática.

A supervisão de estágio engloba as dimensões da competência profissional em seu sentido indissociável. Pensar o processo de formação profissional implica romper com a dicotomia entre teoria e prática; é preciso que “o referencial técnico-operativo do Serviço social se faça a partir de uma compreensão adequada das dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas”. (SANTOS, 2006, p. 69). A

construção do conhecimento se dá durante o processo de inserção de acadêmicos/as nos campos de trabalho de assistentes sociais e engloba a análise da instituição, crítica e proposição frente à realidade social dos usuários/as dos serviços prestados. Dessa forma, é imprescindível debater sobre as configurações, como esta supervisão se materializa nos campos de estágio frente às dificuldades apresentadas no cotidiano de trabalho dos supervisores acadêmicos/as e de campo, e à própria formação profissional que é disponibilizada aos/às assistentes sociais.

3. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O presente estudo teve como embasamento o método dialético-crítico que contempla na investigação as condições objetivas e subjetivas, o movimento do contraditório, no qual os fenômenos se constituem e se contextualizam, se interconectam à luz da totalidade e articulam dados quantitativos e qualitativos, forma e conteúdo, razão e sensibilidade (PRATES, 2003). É uma pesquisa de caráter qualitativo que abrange a compreensão da perspectiva dos participantes (indivíduos ou grupos pequenos de pessoas que serão pesquisados) sobre os fenômenos que os rodeiam no aprofundamento de suas experiências, pontos de vista, opiniões e significados, ou seja, a forma como os participantes percebem subjetivamente a realidade. (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Quanto aos objetivos, a pesquisa é de caráter exploratório, tendo em vista o aprimoramento de ideias e na maioria dos casos envolve (GIL, 2002, p. 41): “a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos que ‘estimulem a compreensão’”. Estudo de abordagem qualitativa pelo fato de melhor apreensão das vivências de supervisores/as acadêmicos/as e de campo, permitindo expor: “[...] processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação”. (MINAYO, 2014, p. 57). Esta modalidade de pesquisa permite identificar as vivências dos/as envolvidos/as na situação investigada, evidenciando suas percepções, permitindo conhecer a lógica interna do grupo ou processo, obtendo, inclusive, novas hipóteses advindas das constatações durante o processo de análise (MINAYO, 2014).

Esta investigação se deu a partir de uma amostra não probabilística e intencional frente a dois tipos de unidades: a) documentação das instituições a serem pesquisadas no que se refere aos projetos pedagógicos e às políticas de estágio a partir de um roteiro previamente elaborado (APÊNDICE C); b) entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, que buscaram a realidade de assistentes sociais supervisores/as de campo e acadêmicos/as de instituições públicas e privadas e seus respectivos campos de estágio acerca de suas percepções sobre a supervisão direta em Serviço Social. A amostra correspondeu

a uma parcela que foi selecionada e combinada com a conveniência de sua escolha; consiste em um subconjunto de um universo a ser pesquisado (TURATO, 2003).

Os participantes da pesquisa foram assistentes sociais supervisores/as acadêmicos/as e de campo vinculados a três UFA (Unidades de Formação Acadêmica) participantes: 01 universidade pública, 01 privada e 01 centro universitário.⁶ Essa escolha se justificou pelo fato de que o processo de supervisão direta tem como pressuposto a indissociabilidade entre supervisão acadêmica e profissional, sendo imprescindível apreender o ponto de vista de ambos os envolvidos nesse processo. Após os referidos contatos e algumas situações-limite vivenciadas durante o percurso,⁷ obteve-se o número de nove participantes ao todo: cinco supervisores/as acadêmicos/as e quatro supervisores/as de campo.

As três UFA participantes da pesquisa, bem como, as Instituições Campos de Estágio foram convidadas a participar do estudo a partir da apresentação da proposta de pesquisa feita aos/às coordenadores/as dos cursos de Serviço Social através de prévio contato por e-mail e posterior encontro presencial. Foram contatados para as entrevistas semiestruturadas os/as supervisores/as acadêmicos/as de Serviço Social (APÊNDICE A) e os/as supervisores/as de campo (APÊNDICE B).

A pesquisa teve como critérios de inclusão para os supervisores acadêmicos/as: a) Supervisores docentes de estudantes por um período de 12 meses ou mais; b) Supervisores docentes que estejam no processo de supervisão no período da coleta de dados; c) Supervisores docentes que concordam em participar da pesquisa por livre e espontânea vontade; d) Supervisores docentes que lecionam disciplinas nas respectivas instituições de ensino. E para os supervisores/as de campo: a) Supervisores assistentes sociais que estejam trabalhando nas instituições por um período de 12 meses ou mais; b) Supervisores assistentes sociais que estejam supervisionando estagiários no período da coleta

⁶ Total de instituições que ofertam a modalidade de ensino presencial na cidade de Porto Alegre, conforme consulta ao portal e-mec. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 jun. 2020.

⁷ Não foi possível participação na pesquisa da quarta Unidade de Formação Acadêmica (Centro Universitário), embora tenha sido convidada, tenha aceitado participar da pesquisa e passado por todos os trâmites para a submissão do projeto ao Comitê de Ética da instituição e ao da UFRGS. Contudo, frente ao curto espaço de tempo que seria disponibilizado para a coleta e análise das informações, optou-se por não entrevistar os supervisores acadêmicos e de campo vinculados a esta instituição de ensino.

de dados; c) Supervisores assistentes sociais que concordem em participar da pesquisa por livre e espontânea vontade. Não obstante, os critérios para exclusão dos supervisores acadêmicos/as foram: a) Supervisores docentes que sejam concomitantemente supervisores de campo com o mesmo estudante; b) Supervisores docentes que supervisionaram por um período menor de doze meses no processo de estágio; c) Supervisores docentes que começaram a lecionar a disciplina referente ao estágio curricular no período da coleta; e para os supervisores/as de campo: a) Supervisores assistentes sociais que começaram a supervisionar estudantes de Serviço Social no período da coleta; b) Supervisores assistentes sociais que estejam trabalhando menos de doze meses nos espaços institucionais; c) Supervisores assistentes sociais que estejam na supervisão sem estarem vinculados à instituição empregadora.

A pesquisa foi realizada com seres humanos, respeitando o consentimento livre e esclarecido dos/as participantes conforme a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Os/as participantes tiveram tempo para adesão ao processo, e conheceram todas as etapas da pesquisa (BRASIL, 2016). Foram expostos os possíveis desconfortos durante o processo de entrevistas, sendo garantida a interrupção da participação da pesquisa em qualquer fase do processo (BRASIL, 2016).

O referido estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Psicologia da UFRGS, e aprovado em abril de 2019 (ANEXO C). Os dados da pesquisa ficarão armazenados no Grupo de Estudos e de Pesquisa sobre Formação e Trabalho profissional (GEFESS), no prédio do Instituto de Psicologia da UFRGS, sala nº 228, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizado na Rua Ramiro Barcelos, nº 2600, em Porto Alegre, por um período de cinco anos.

A devolução da pesquisa será realizada através da defesa pública desta dissertação de mestrado, envio de artigos e periódicos da área, participação em fóruns de supervisão, organização de um seminário para que os participantes da pesquisa e outros interessados/as possam ter acesso aos resultados. Entende-se que a devolução dos dados é uma etapa fundamental do processo de pesquisa, como destaca Prates (2016, p. 106-107): “Em se tratando do paradigma dialético crítico, é fundamental a devolução dos dados, [...] a problematização em si já se constitui em estratégia interventiva, na medida em que pode propiciar o

desenvolvimento de processos sociais”.

Para a coleta de informações foram realizadas entrevistas semiestruturadas baseadas em “um roteiro de assuntos ou perguntas onde o entrevistador tem a liberdade de fazer outras perguntas para precisar conceitos ou obter mais informação sobre os temas desejados [...]” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 426). Roteiro que serviu como guia durante as entrevistas tendo em vista que “[...] visa a compreender o ponto de vista dos atores sociais previstos como sujeitos/objeto da investigação e contém poucas questões.” (MINAYO, 2014, p. 190). Após a aprovação pelo Comitê de Ética, foram feitas 4 entrevistas piloto, 2 com supervisores acadêmicos/as e 2 com supervisores/as de campo, que não se enquadraram nos critérios de inclusão deste estudo, para aprimoramento dos instrumentos de pesquisa, resultando em 18 horas e 30 minutos de transcrições e 34 páginas.

O período de coleta das informações compreendeu os meses de junho a novembro de 2019. Todos entrevistados/as participaram voluntariamente, sendo que na ocasião da coleta de informações se procedeu à assinatura de TCLE, que foi enviado por e-mail anteriormente junto com as informações do projeto. O local das entrevistas se deu nos espaços sócio-ocupacionais dos/as assistentes sociais, e uma supervisora de campo optou por ser entrevistada no Instituto de Psicologia da UFRGS. Todas as entrevistas foram gravadas respeitando o sigilo das informações, resultando em 22 horas de transcrição e 99 páginas para análise. Foi utilizado o *Amazon Transcribe*®, um software que auxilia na transcrição de áudios. Esta ferramenta fornece uma primeira versão do texto, compacta, sendo necessária a revisão da transcrição e ajustes. A partir das transcrições das entrevistas, a técnica de análise de conteúdo objetivou a identificação nos dados coletados “da presença ou ausência de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento da mensagem”. (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 683).

A análise de conteúdo se organizou em três polos (BARDIN, 2016), a saber: a pré-análise, que consiste na organização do material para pesquisa e que se subdivide na leitura flutuante; este processo se efetivou a partir do material obtido através das transcrições das entrevistas e da leitura geral do material. A escolha

dos documentos foi efetivada a partir da demarcação nas transcrições dos pontos que correspondiam aos objetivos específicos.

Posteriormente, procedeu-se a escolha dos documentos que, para Bardin (2016), se configura na escolha de um *corpus*. A partir da seleção do material a ser analisado, procedeu-se à codificação a partir da obediência a algumas regras: da exaustividade, ou seja, foi preciso ter em vista todos os elementos que compõem os documentos a serem analisados; regra da representatividade, cujo objetivo foi permitir que aquela amostra contemple o todo pesquisado; regra da homogeneidade, segundo a qual os documentos não puderam apresentar singularidades a respeito do todo, ou seja, de todas as transcrições ou documentos; e a regra da pertinência, na qual esses documentos retidos corresponderam aos objetivos propostos pela pesquisa (BARDIN, 2016). Após a escolha dos documentos, o próximo procedimento consistiu na preparação do material (BARDIN, 2016), quando se procedeu à elaboração de uma tabela na qual foram inseridas as unidades de registro que correspondiam aos objetivos específicos.

A etapa seguinte da análise de conteúdo consistiu na exploração do material, buscando responder aos objetivos da pesquisa. Para Bardin (2016, p. 131), “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição, ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. A descrição das categorias foi obtida a partir do tratamento dos resultados obtidos e da interpretação, que constituíram a última etapa da análise de conteúdo, de forma a serem significativos, proporcionando inferências e interpretações a partir dos objetivos propostos inicialmente, bem como, possibilitando a descoberta de novas categorias de análise (BARDIN, 2016). Na sequência, segue o quadro de categorização elaborado no processo de análise das informações:

Quadro 2 – Processo de categorização

UNIDADES DE CONTEXTO	DESCRIÇÃO	TEMA
1. Relação entre supervisor acadêmico, de campo e estudante	1. Processos que envolvem supervisor acadêmico, de campo e estudante	1. Concepção da supervisão de estágio em Serviço Social
2. Atribuição privativa do assistente social de campo e docente		
1. Dimensão da aprendizagem para o estudante	2. Desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões	
2. Desenvolvimento da competência profissional		
1. Dimensão da aprendizagem para o supervisor de campo	3. Aprendizagem, compromisso e responsabilidade para o supervisor de campo	
2. Contribuição para a formação de novos		

assistentes sociais		
1. Oportunidade de visualizar a teoria na prática	4. Relação teoria e prática	
2. Teoria em ato: operacionalização de conceitos		
1. Dimensão técnico-operativa	1. Dimensões da competência profissional fragmentadas	2. Competência profissional
2. Dimensão da ética profissional		
3. Dimensão teórico-metodológica		
1. Dimensão teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativas alinhadas	2. Dimensões da competência alinhadas entre si e com os núcleos de fundamentos do Serviço Social	
2. Dimensões da competência alinhadas aos núcleos de fundamentos do Serviço Social		
3. Competências são atribuições do assistente social	3. Concepção equivocada sobre competência profissional	
1. Formação para o trabalho pautado pelo Código de ética e pela dimensão técnico-operativa	1. Dimensão ético-política	3. Dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social
2. Reflexão ética acerca do trabalho profissional		
3. Dimensão Ético-política x Código de Ética e Lei de Regulamentação		
4. Estudo da legislação		
1. Dimensão técnico-operativa x Dimensão Teórico-metodológica	2. Dimensão teórico-metodológica	
2. Revisão do referencial teórico		
3. Dimensão teórico-metodológica x autores do Serviço Social		
4. Dimensão teórico-metodológica x Políticas Sociais		
1. Dimensão técnico-operativa	3. Dimensão técnico-operativa relacionada à intervenção profissional	
1. Dimensão teórico-metodológica x Ético-política x Técnico-operativa	4. A indissociabilidade entre as dimensões da competência profissional	
2. Finalidade da intervenção ancorada em valores e fundamentos teóricos		
1. Mundo do trabalho	4. Dificuldades relacionadas à conjuntura e ao contexto	4. Dificuldades para a execução da supervisão direta em Serviço Social
2. Condições de trabalho dos/as supervisores/as de campo		
3." Reformas" que rebatem na educação superior		
1. Trabalhadores estudantes	2. Dificuldades relacionadas às condições de vida das/os estudantes	
2. Condições de vida dos estudantes		
2. Condições de saúde dos estudantes		
1. Dificuldades pedagógicas	3. Dificuldades relacionadas à formação de base dos estudantes e responsabilidades atribuídas no processo de supervisão	
2. Responsabilidades atribuídas aos supervisores acadêmicos		
1. Local de transformação, proteção e de redefinição de sentidos	1. Espaço de (re)significados e construção de relações	5. Potencialidades trazidas pela supervisão de estágio
2. Acesso a referenciais teóricos atualizados	2. Possibilidade de formação continuada e permanente	
4. Estímulo à qualificação profissional		
1. Estratégias de resistência frente aos desafios impostos pelo contexto	1. Estratégias de resistência frente à conjuntura e ao contexto	6. Desafios para o desenvolvimento da supervisão de estágio em Serviço
2. Mundo do Trabalho		
1. Condições de trabalho para os	2. Ampliação da dimensão coletiva na	

supervisores acadêmicos	supervisão de estágio	Social
1. Discussão sobre o estágio não obrigatório		

Fonte: elaborado pela autora

Tendo em vista que o estágio e a supervisão são inerentes ao processo de formação profissional, a caracterização das UFA participantes por meio da análise documental teve como objetivo identificar os pressupostos para a formação profissional em cada instituição de ensino. Como parâmetro, foram consultadas as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e 1999 (elaborada pela comissão de especialistas), as Diretrizes aprovadas pelo MEC no ano de 2001, a Política Nacional de Estágio da ABEPSS e a resolução nº 533/2008/CFESS.

A proposta das diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social foi resultado de um debate sistemático e de grande amplitude, desenvolvido pelas unidades de ensino a partir de 1994 (CRESS/RJ, 2008). Diretrizes fundadas no compromisso [...] social e político da formação acadêmica e do exercício profissional adotam um explícito ponto de vista de classe, na análise da sociedade e da função social da profissão (ABRAMIDES, 2019, p. 60)

Tanto as diretrizes quanto o documento elaborado pela comissão de especialistas em 1999 elencam os pressupostos para a formação profissional, bem como, os princípios e diretrizes para os cursos de Serviço Social. O documento aprovado pelo MEC em 2001 suprime importante parte da estruturação dos conteúdos expressos nos documentos da ABEPSS, caracterizando um ensino que prioriza a dimensão operativa da profissão; ao retirar conteúdos importantes do texto elaborado, “[...] fere os conteúdos das dimensões teórico-metodológica e ético-política do projeto de formação e exercício profissional”. (CRESS RJ, 2008, p. 45). Neste sentido, busca-se evidenciar as aproximações que as referidas UFA buscam na elaboração dos documentos que balizam os cursos de Serviço Social.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo destina-se à apresentação e à discussão dos resultados obtidos a partir da pesquisa empírica por meio das entrevistas realizadas com os supervisores acadêmicos/as e de campo, da caracterização dos participantes, e da pesquisa documental através do estudo da documentação e da caracterização das UFA vinculadas ao estudo e a relação com o enfoque teórico a partir das categorias elaboradas na análise de conteúdo.

4.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

Os cinco supervisores acadêmicos participantes da pesquisa estão vinculados/as a três UFA, sendo uma universidade privada, uma pública e um centro universitário. Cabe ressaltar que sendo docentes vinculados às UFA, a operacionalização da supervisão acadêmica adota o que está preconizado nos projetos pedagógicos de cada instituição, a política de estágio e o guia de curso.

Quadro 3 - Caracterização dos/das supervisores/as acadêmicos/as participantes da pesquisa

IDADE	NATUREZA DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	TEMPO DE FORMAÇÃO	TEMPO EM QUE EXERCE A SUPERVISÃO
53 anos	Universidade privada	30 anos	20 anos
52 anos	Universidade privada	34 anos	19 anos
35 anos	Universidade pública	13 anos	8 anos
42 anos	Universidade pública	19 anos	16 anos
39 anos	Centro universitário	13 anos	5 anos

Fonte: elaborado pela autora.

No que se refere à idade dos participantes, identifica-se que todos supervisores acadêmicos/as se encontram na faixa etária acima dos 30 anos. Quanto ao tempo de formação, todos encontram-se com mais de 10 anos de

conclusão de curso. O tempo em que exercem a supervisão, ultrapassa os 10 anos, sendo que dois participantes ficam abaixo dessa média.

Sobre os quatro assistentes sociais supervisores/as de campo participantes da pesquisa, três se inserem como trabalhadores/as na área da saúde e um na área sócio jurídica. Cabe salientar que todos os profissionais são vinculados ao CRESS respectivo da região, sendo este o órgão fiscalizador e responsável por atender às demandas dos assistentes sociais no que se refere às atribuições e competências da profissão.

Quadro 4 – Caracterização dos/das supervisores/as de campo participantes da pesquisa

IDADE	POLÍTICA NA QUAL SE INSERE	TEMPO DE FORMAÇÃO	TEMPO EM QUE EXERCE A SUPERVISÃO
40 anos	Saúde	10 anos	09 anos
31 anos	Saúde	7 anos	1 ano e meio
44 anos	Saúde	17 anos	5 anos
31 anos	Sócio jurídico	09 anos	3 anos

Fonte: elaborado pela autora

A partir da caracterização dos participantes, identifica-se que a faixa etária acima dos 30 anos predomina entre os/as supervisores/as de campo. O tempo de formação varia entre menos de dez anos e mais de dez anos. Quanto ao número de estagiários inseridos em cada política no período da coleta das informações, de acordo com os/as supervisores/as de campo, temos: 24 estagiários na área da saúde e dois estagiários/as no sociojurídico, o que demonstra a predominância na política de saúde.

Quanto ao tempo em que exercem a supervisão, identifica-se que apenas o primeiro supervisor/a de campo iniciou o acompanhamento de estudantes após a formação profissional. Os demais assistentes sociais iniciaram o exercício da supervisão de estágio alguns anos após a formação profissional, o que pode demonstrar alguma dificuldade na inserção no mercado de trabalho ou a resistência em admitir estagiários para acompanhamento do processo de supervisão.

4.2 Caracterização e análise documental das UFA

Neste item será exposta a análise documental feita a partir da consulta do PPP, da Política Local de Estágio e Guia de Curso das UFA participantes da pesquisa. Ao fazer referência às Instituições de Ensino, serão utilizadas letras do alfabeto (A, B, C) como forma de diferenciar cada UFA, bem como, para manter o sigilo sobre a identificação das instituições participantes

A UFA A é uma universidade privada na cidade de Porto Alegre, cuja última versão do PPP tem sua vigência desde o ano de 2015. No que se refere ao perfil profissional (do egresso), o documento expressa que:

[...] deve contemplar as atribuições privativas do exercício profissional [...] bem como as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da competência profissional [...] deve possuir competências para conhecer, compreender, interpretar, analisar, planejar, intervir e avaliar os fenômenos presentes no contexto das relações sociais, a partir da análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as suas particularidades em face da sua constituição e desenvolvimento atual. (PROJETO PEDAGÓGICO 2015, p. 23. UFA A).

[...] o movimento do ciclo de formação ora proposto busca garantir uma capacitação generalista [...] contempla conteúdos mais especializados [...] políticas para segmentos específicos, política de acessibilidade, empreendedorismo e responsabilidade social, entre outros conteúdos [...] atendendo à emergência de novas demandas postas à profissão que viabilizem maior inserção dos profissionais nos mais diversos espaços sócio ocupacionais. (PROJETO PEDAGÓGICO 2015, p. 23. UFA A).

O documento vai ao encontro da descrição acerca do perfil do Bacharel em Serviço Social apresentado nas Diretrizes Curriculares, elaboradas pela comissão de especialistas (1999). Também evidencia o fato de que a formação profissional deve contemplar as atribuições privativas definidas em Lei, bem como, as dimensões da competência profissional. Faz referência ao documento do MEC quando expressa o perfil profissional voltado à autonomia e reflexão crítica às demandas sempre em renovação.

Quanto à relação com os núcleos de fundamentação da formação profissional, o documento expressa a dinamicidade do currículo, como prevê o documento de 1996. No entanto, também evidencia a definição de disciplinas que, ao avançar dos semestres, proporcionam uma formação voltada à inserção no mercado de trabalho. Essas disciplinas contemplam políticas para segmentos específicos, de acessibilidade, empreendedorismo e responsabilidade social, sendo

que se direcionam ao que propõem as Diretrizes Curriculares de 2001, aprovadas pelo MEC, que trazem um cunho voltado à dimensão técnico-operativa da profissão, além da ideia de individualização dos sujeitos frente ao contexto da totalidade das relações. Tal movimento incentiva as instituições de ensino a direcionarem a formação profissional nos ditames do mercado de trabalho (IAMAMOTO, 2014). Contudo,

inspirados em Paulo Freire (1997), que nos instiga a pensar a produção de conhecimentos e a formação a partir da investigação sobre a própria realidade, propõe-se que a operacionalização do currículo, em termos de práticas pedagógicas, supere a visão tradicional de apreensão de conteúdos básicos e complementares correspondentes aos Núcleos de Fundamentação da Formação do Assistente Social (ABEPSS, 1996), adotando-se uma abordagem de transversalidade destes conteúdos em todo o curso e de acordo com os diferentes níveis da formação. (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015, p. 29, UFA A).

Ou seja,

[...] a lógica curricular apresentada volta-se para práticas pedagógicas orientadas ao desenvolvimento de habilidades, posturas e para a internalização de valores considerados fundamentais para profissão, além da capacidade de expressá-los concretamente. (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015, p. 29, UFA A).

A operacionalização do currículo da UFA A ancora-se em Paulo Freire para pensar a produção de conhecimento e a formação a partir da realidade, abordando uma metodologia de transversalidade sobre os conteúdos que compreendem os núcleos de fundamentação da formação profissional da ABEPSS (1996). No entanto, o documento expressa uma necessidade de superar a visão tradicional apreendida nos núcleos de fundamentação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Cabe ressaltar que a formulação de tais diretrizes prevê a transversalidade dos conteúdos de forma a superar a fragmentação deles.

Quanto ao tratamento dado às dimensões da competência profissional, além de expressas no perfil do egresso, o documento também traz a relação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1999. Apresenta conceitos de sociedade como totalidade histórica e dinâmica, tendo na categoria trabalho a sua centralidade por ser um dos elementos constitutivos do ser social, assumindo uma dimensão teleológica. O documento elucida também a inserção do Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho, bem como, em processos de trabalho dentro de uma relação de fatores condicionantes frente às requisições institucionais, uma vez que,

[...] os aspectos mais relevantes apontados pelo Documento, como lastro de uma formação profissional de qualidade, e que aqui são destacados, referem-se ao domínio da realidade cotidiana, entendida como o contexto onde se materializam e desenvolvem os processos sociais contemporâneos. Para tanto, o profissional deve ser preparado para conhecer o cotidiano da sociedade, das organizações e dos sujeitos, problematizando-o e instrumentalizando-se para, não só fazer sua leitura objetiva da realidade, mas também para identificar diferentes modos de expressão e mediá-los junto às organizações, aos sujeitos e às equipes com as quais trabalha e, ainda, propor alternativas de enfrentamento e/ou superação. (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015, p. 20, UFA A).

Outro aspecto privilegiado na proposta de formação [...] em consonância com as orientações da área (ABEPSS, 1996) refere-se à capacidade crítica, teórica e metodológica de compreensão do processo histórico como uma totalidade. Assim, enfatiza-se uma formação orientada para uma leitura da realidade mais ampla, que tenha como eixo central o trabalho e contemple a leitura de singularidades, ou seja, a forma como essa realidade se configura e particulariza no cenário nacional, regional e local. (PROJETO PEDAGÓGICO, 2015, p. 20, UFA A).

A análise do PPP da UFA A apresenta aproximações entre a proposta das Diretrizes Curriculares formuladas pela ABEPSS (1996) e as Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC (2001), considerando que em seu conteúdo carregam um forte teor da formação operativa, voltada à inserção no mercado de trabalho. Destaca-se ainda, que esta UFA faz referência à PNE (2011) no PPP, contudo ainda não construiu a Política local de estágio, conforme indicado na PNE.⁸

A UFA A tem aproximação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS na identificação da questão social como objeto de trabalho e o enfrentamento de suas expressões por meio das políticas sociais públicas. Da mesma forma, a formação deve contemplar as atribuições privativas definidas em lei.

No entanto, constata-se um afastamento quando o PPP trata da operacionalização do currículo com práticas pedagógicas que superem a visão de apreensão dos conteúdos básicos expressos nos Núcleos de Fundamentação da Formação do Assistente Social pela ABEPSS, trazendo como intencionalidade a “mediação de conhecimentos em espaços, situações e contextos diversos”. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2015, p. 29). Cabe ressaltar que a ABEPSS

⁸ A PNE indica que as UFA elaborem suas políticas locais de estágio e que estejam em consonância com a legislação vigente. A política local de estágio das UFA também deve constar nos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades de formação e ser divulgada junto aos sujeitos envolvidos no estágio “visando fortalecer coletivamente as diretrizes para o estágio no Serviço Social”. (ABEPSS, 2010, p. 27).

traz em seus princípios que fundamentam a formação profissional a “superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares” (ABEPSS, 1996, p. 06) a fim de promover a interdisciplinaridade dos conteúdos na formação profissional.

Em relação ao PPP da Unidade de Formação Acadêmica B não foi possível a análise tendo em vista o não acesso ao documento vigente. Este não estava disponível no site da instituição de ensino e não foi fornecido pela coordenação do curso, de forma que o posicionamento institucional foi respeitado. No entanto, houve acesso à Política Local de estágio, formulada e implementada em 2012. Neste documento, evidencia-se a concepção de supervisão de estágio em Serviço Social, que

[...] articula formação e exercício profissional e configura-se pelo trabalho do assistente social na docência e nos campos de estágio, cuja relação com os estudantes é permeada pela dimensão pedagógica por articular ensino e serviço na efetivação da competência profissional. (POLÍTICA DE ESTÁGIO, 2011, p. 09, UFA B).

[...] Para isso, será garantida a supervisão do estagiário pelo supervisor de campo e pelo supervisor acadêmico, através de encontro, planejamento, avaliação e troca entre estes três sujeitos (POLÍTICA DE ESTÁGIO, 2011, p. 06, UFA B).

A concepção de supervisão de estágio em Serviço Social expressa na política de estágio da instituição mostra a articulação entre formação e trabalho do assistente social, bem como, a supervisão direta que compreende o planejamento, avaliação e troca entre os sujeitos que compõem a tríade, o que traz a consonância com os documentos que balizam as diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social.

No que se refere à relação com os núcleos de fundamentação da formação profissional é:

[...] permanente articulação e complementaridade que o estagiário fará entre os conteúdos teóricos, éticos, políticos e culturais na intervenção nos processos sociais. Orienta também para a indissociabilidade dos conhecimentos no processo de formação e intervenção, o que possibilita a apreensão dos processos de trabalho em que o assistente social se insere, a partir dos eixos: teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político nos diferentes espaços sócio-ocupacionais que se constituirão como campo de estágio. (POLÍTICA DE ESTÁGIO, 2011, p. 06, UFA B).

A política de estágio do curso de Serviço Social da UFA B traz a

compreensão acerca da unidade entre teoria e prática e da interdisciplinaridade através da articulação permanente entre os conteúdos apreendidos de forma a realizar a leitura e intervenção na realidade dos espaços sócio-ocupacionais nos quais o estagiário/a se insere. Isto se relaciona diretamente aos núcleos de fundamentos do trabalho profissional expressos nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

No tratamento às dimensões da competência profissional, são reconhecidos:

[...] também os princípios da **indissociabilidade entre as dimensões da competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa e a articulação entre formação e exercício profissional** que é possível de materializar-se através do rigor histórico e teórico-metodológico no trato da realidade social e suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade tendo em vista que segundo as Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996, p. 147) a formação profissional “[...] deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade”. (POLÍTICA DE ESTÁGIO, 2011, p. 05, UFA B).

O documento também evidencia os princípios formativos que norteiam as Diretrizes Curriculares, qual seja a indissociabilidade entre as dimensões da competência profissional, teórico-metodológica e ético-política, no balizamento da técnico-operativa; a unidade entre teoria e prática expressas no processo de supervisão de estágio; bem como, a articulação entre os conteúdos ministrados em outras disciplinas do currículo.

A UFA B se aproxima das Diretrizes Curriculares elaboradas pela ABEPSS e com a PNE ao construir e divulgar sua política local de estágio. A formação profissional visa capacitar os estudantes no desenvolvimento de competências e habilidades que ultrapassem as demandas do mercado de trabalho no exercício de sua autonomia relativa. O documento analisado traz a articulação entre formação e trabalho profissional, entre a unidade teoria e prática e a indissociabilidade das dimensões da competência profissional.

A UFA C é um centro universitário na cidade de Porto Alegre. A nomenclatura dada ao documento analisado e disponibilizado se diferencia das demais UFA, considerando a própria terminologia e os itens que alicerçam o PPP.

Veiga (1998) define dentre os elementos básicos que constituem um PPP, as finalidades perseguidas pelas instituições de ensino que englobam aquelas ligadas ao cumprimento dos preceitos legais, bem como a finalidade cultural, política

e social que devem preparar os sujeitos para melhor compreensão da sociedade em que vivem, tendo participação política e exercício da cidadania, além da formação profissional e humanística. O documento disponibilizado pela UFA C apresenta um panorama geral do curso, expondo os objetivos, as disciplinas e o perfil do egresso, não trazendo os fundamentos filosóficos que embasam a formação profissional.

No que se refere ao perfil do egresso, a instituição traz a necessidade de que este possa

[...] compreender os desdobramentos da questão social e as formas alternativas para o seu enfrentamento, presentes nos processos de exclusão socioeconômica, política e cultural aos quais parte significativa da população ainda se encontra. [...] Em síntese, compromete-se o Curso de Bacharelado em Serviço Social em dispor à sociedade um profissional habilitado para atuar com excelência nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. (GUIA DE CURSO, 2014, p. 04, UFA C).

Nessa lógica, o documento da UFA C enfatiza também que:

[...] o curso segue o disposto nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social (Resolução nº 15, de 13 de março de 2002), privilegiando: a flexibilidade nos componentes curriculares; o rigor no trato teórico, histórico e metodológico da realidade, dos processos e da compreensão dos sujeitos sociais; as dimensões investigativa e interpretativa no contexto da aprendizagem; a interdisciplinaridade; a importância do pluralismo teórico-metodológico; o respeito à ética profissional; [...] de formar “cidadãos e profissionais empreendedores, capazes de fazer do mundo um lugar melhor”, e penhorar total compromisso com os princípios éticos que regem a profissão. (GUIA DE CURSO, 2014, p. 03, UFA C).

O Guia de Curso da UFA C apresenta a compreensão das expressões da questão social, voltada à promoção do exercício da cidadania, diferentemente da concepção que direciona a formação e o trabalho profissional em Serviço Social pela ABEPSS, e que está profundamente ligada ao

[...] agravamento da exploração e das desigualdades sociais dela indissociáveis, o crescimento de enormes segmentos populacionais excluídos do “círculo da civilização”, isto é, dos mercados, uma vez que não conseguem transformar suas necessidades sociais em demandas monetárias. As alternativas que lhes restam, na ótica oficial, são a “violência e a solidariedade”. (IAMAMOTO, 2011, p. 123).

Tal agravamento da exploração e condições de trabalho de uma grande concentração de sujeitos que se não se enquadram nos padrões de convivência

em sociedade impostos pelo sistema capitalista merecem atenção e reflexão durante o curso de graduação. Este processo ultrapassa o exercício da cidadania e formas criativas de inserção no mercado de trabalho; engendra o reconhecimento dos embates vividos pela classe trabalhadora, à qual os/as assistentes sociais são pertencentes, bem como estratégias de ultrapassar a barreira da reprodução de relações sociais.

As Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC (2001) não registram em seu conteúdo a formação intelectual e cultural, e a vinculação com os princípios norteadores do Código de Ética Profissional. É recomendado neste documento que para o desenvolvimento da competência profissional é necessário promover a dimensão técnico-operativa em detrimento da teórico-metodológica e ético-política. Fato que também dificulta a reflexão ética e crítica embasada pela orientação do projeto profissional frente aos desafios implicados no trabalho da/o assistente social.

Sobre a concepção de supervisão de estágio em Serviço Social, o documento da UFA C apenas menciona em seu conteúdo: “que o curso deve garantir a indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional” (GUIA DE CURSO, 2014). Contudo, não registra como isso será realizado. Fica subentendida também a relação que deve ser estabelecida entre supervisor/a acadêmico/a e de campo quanto ao processo de acompanhamento de ambos junto ao estudante na supervisão direta em Serviço Social.

Quanto à relação entre as dimensões da competência profissional e os núcleos de fundamentação da formação profissional, apresenta que é preciso

[...] o acesso a um acervo qualificado e diversificado de saberes, conhecimentos, métodos e instrumentos que o habilite para tomadas de decisão fundamentadas no rigor técnico e ético. [...] O fomento à postura empreendedora, por seu turno, supõe franquear ao profissional em formação um ambiente de vivências interdisciplinares que propicie o exercício da experimentação e da inovação. Ainda, pressupõe suporte para uma inserção criativa, proativa e propositiva no âmbito dos estágios e práticas acadêmicas, bem como a aquisição de ferramentas e estratégias de gestão que possibilitem o protagonismo e a autonomia profissional. (GUIA DE CURSO, 2014, p. 03, UFA C).

As Diretrizes para os Cursos de Serviço Social (1998) dimensionam que a profissão está inscrita na divisão social e técnica do trabalho, interligada às lutas da classe trabalhadora à qual pertence (OLIVEIRA, 2018). O Guia de Curso da UFA C, ao assumir como premissa a formação de um profissional autônomo e

empreendedor/a, apresenta distinção do que preconiza a categoria profissional de assistentes sociais e demais trabalhadores/as. É importante na formação profissional a recusa da visão endógena da profissão, ou seja, desligada da realidade dos sujeitos sociais. Nesse sentido, se o trabalho profissional não considerar as relações que se estabelecem no cotidiano profissional, estará

[...] de costas para a história e, portanto, não conseguirá apresentar e sustentar um projeto profissional que materialize o projeto ético-político hegemônico. Os assistentes sociais, em sua maioria, estão na condição de assalariamento e enfrentam os mesmos constrangimentos experimentados por todos os trabalhadores, especialmente aqueles que requisitam o seu trabalho. (OLIVEIRA, 2018, p. 279).

Ainda em relação às dimensões da competência profissional, o documento da UFA C tem como proposição para o Serviço Social o

[...] foco nas competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, buscando formar profissionais com requisitos fundamentais para o exercício da profissão. Além disso, contato com a prática profissional desde o primeiro semestre mantendo o conhecimento, habilidades e atitudes para a aplicação da prática nas diversas áreas do Serviço Social. Realização de estágio obrigatório em locais conveniados com profissionais atuantes no mercado de trabalho. Atuação participativa visando a valorização humana, a cidadania e inclusão. Formação focada no desenvolvimento de competências de gestão e no trabalho interdisciplinar. [...] Eventos e atividades como simulações de situações reais para discussão de temáticas pertinentes à formação profissional tendo como objetivo enriquecer as discussões realizadas no ambiente de aprendizado. (GUIA DE CURSO, 2014, p. 03, UFA C).

Constata-se que não é evidenciada no documento a supervisão de estagiários no desenvolvimento das competências e habilidades preconizadas na íntegra pelas Diretrizes Curriculares (1998). No texto, é salientado o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe, manipulação de ferramentas informacionais na perspectiva de preparação para o mercado de trabalho. Ressalta-se, ainda, que por se tratar de um Centro Universitário esta UFA não prioriza a dimensão da pesquisa e da extensão, bem como, o estímulo à postura de investigação junto à graduação e/ou incentivo à produção de conhecimento.

Este Guia de Curso não segue as Diretrizes Curriculares aprovadas em 1996 (ABEPSS), mas as aprovadas em 2001 (MEC). Ora o texto apresenta a formação profissional contextualizada na apreensão da totalidade histórica, nomeando as categorias dialéticas da universalidade, totalidade e singularidade. Mas também expressa a formação de um/a profissional autônomo/a ao tomar decisões

vinculadas a princípios éticos e técnicos. Traz o incentivo à adequação das determinações impostas pelo mercado de trabalho, que levam ao enfraquecimento das possibilidades de lutas coletivas na profissão. Fato que provoca processos repetitivos e produtivistas, sem reflexões e proposições embasadas nos preceitos profissionais.

No quadro a seguir, destaca-se os principais elementos analisados nos documentos das três UFA relacionados à formação profissional vinculada à supervisão de estágio em Serviço Social:

Quadro 5 - Premissas da formação profissional vinculadas à supervisão de estágio em Serviço Social

Elementos Analisados	UFA A	UFA B	UFA C
- Natureza da instituição de Ensino	- Privada POA	- Pública POA	- Centro Universitário POA
- Tipo de documento analisado	- PPP Vigente	- Política Local de Estágio (PPP em construção)	- Guia de Curso
- Perfil profissional (egresso)	- Perfil do Bacharel em Serviço Social - Diretrizes Curriculares elaboradas pela comissão de especialistas (1999);	- Articulação entre formação e trabalho da/o assistente social	- Formar “cidadãos e profissionais empreendedores, capazes de fazer do mundo um lugar melhor”
- Operacionalização do Currículo	- Formação voltada à inserção no mercado de trabalho	- Articulação permanente entre os conteúdos apreendidos	- Flexibilidade nos componentes curriculares; pluralismo teórico-metodológico
- Concepção a respeito da supervisão de estágio em Serviço Social	- Não cita	- Supervisão direta: planejamento, avaliação e troca entre os sujeitos que compõem a tríade	- A relação estabelecida com a supervisão direta em Serviço Social fica subentendida
- Relaciona os conteúdos ao conhecimento constituído nos núcleos de fundamentação da formação profissional	- Em parte. Traz a categoria trabalho à sua centralidade, mas tem o foco no atendimento às demandas do mercado de trabalho	- Evidencia os princípios formativos que norteiam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS	- Relaciona às DC MEC: Profissional autônomo/a ao tomar decisões vinculadas a princípios éticos e técnicos
- Definição das dimensões da competência profissional na formação em Serviço Social	- Articulação dos eixos: ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo das competências profissionais para o desenvolvimento da competência profissional	- Requisitos para o desenvolvimento dos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem identificando os projetos societários em disputa	- Foco nas três dimensões, buscando formar profissionais com requisitos fundamentais para o exercício da profissão
- Possui Política Local de Estágio?	- Não	- Sim	- Não

- Competências e Diretrizes Curriculares	- Busca aproximação com as DC da ABEPSS	- Se aproxima de preceitos das DC da ABEPSS e PNE	- Preconiza o que determinam as DC do MEC (2001)
--	---	---	--

Fonte: elaborado pela autora.

A análise da documentação institucional das três UFA consideradas proporcionou a identificação de elementos que se aproximam ou se distanciam das Diretrizes da ABEPSS, bem como da Política Nacional de Estágio, documentos que são basilares para a formação profissional. Constata-se maior afastamento das Diretrizes Curriculares elaboradas pela ABEPSS nas UFA A e UFA C, que apesar de seguirem os preceitos para supervisão de estágio estabelecidos na PNE (2010), operacionalizam a formação profissional buscando a adequação ao sistema capitalista de maneira que os profissionais possam ter inserção no mercado de trabalho, se adaptando às mudanças constantes, trazendo como tendência o estímulo às práticas individualistas, desvencilhando a formação da sua dimensão de coletividade dos processos.

Reforça-se que a autonomia profissional é relativa e permite que os/as profissionais possam romper com visões que expressam determinismos e voluntarismos para “se apropriar da dinâmica contraditória dos espaços institucionais e poderem formular estratégias individuais e coletivas que escapem da reprodução acrítica das requisições e do poder institucional”. (RAICHELIS, 2018, p. 35).

Já a UFA B deixa mais explícita a aproximação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, seguindo também a indicação da PNE quando constrói sua política local de estágio, expondo a importância da supervisão direta e a articulação entre formação e trabalho profissional. As Diretrizes Curriculares elaboradas pela ABEPSS expressam a intenção de formar profissionais com postura crítica, capazes de propor estratégias (CRESS RJ, 2008), com postura ética embasada no conhecimento acerca do seu objeto de trabalho e não apenas a repetição de práticas cotidianas. Portanto, reitera-se a importância de as UFA buscarem a aproximação a tais preceitos, de forma a criar estratégias de resistência na garantia da formação profissional vinculada ao desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões.

4.3 Concepção da supervisão de estágio em Serviço Social

Um dos objetivos da pesquisa foi identificar a concepção da supervisão direta de estágio em Serviço Social para os supervisores acadêmicos/as e de campo. Destaca-se os elementos evidenciados que compõem as diferentes concepções verbalizadas pelos participantes da pesquisa: a) processos que envolvem supervisor de campo, acadêmico e estudante; b) desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões; c) aprendizagem, compromisso e responsabilidade para o supervisor de campo; d) relação teoria e prática.

4.3.1. Processos que envolvem supervisor de campo, acadêmico e estudante

A relação entre supervisor acadêmico/a, de campo e estudante é expressa na concepção de supervisão de estágio pela importância da integração dos sujeitos que irão constituir a tríade, que se configura como momento de planejamento, execução das ações previstas nos níveis de estágio a serem desenvolvidas. Os participantes destacam, ainda, o acompanhamento sistemático entre os supervisores acadêmicos/as e de campo em detrimento da aprendizagem do estudante, conforme verbalização a seguir:

Supervisão de estágio é um processo que ocorre de forma integrada entre os participantes envolvidos no estágio, que são o supervisor acadêmico, o supervisor de campo e o estudante. (Supervisor acadêmico nº 03).

Fundamental o processo da supervisão acontecer nessa articulação da tríade do supervisor acadêmico, supervisor de campo e do aluno. (Supervisor acadêmico nº 04).

Processo acadêmico extremamente importante na vida do (futuro) profissional. Existe uma troca muito grande entre supervisor de campo, supervisor acadêmico e aluno, essa tríade é muito importante para formalizar, formatar um processo legítimo em relação às três dimensões. (Supervisor acadêmico nº 05).

[...] traz essa possibilidade principalmente quando se tem um bom diálogo entre o supervisor de campo e o supervisor acadêmico, junto com o estudante. (Supervisor de campo nº 04).

A partir das verbalizações de supervisores acadêmicos/as e de campo, identifica-se que a concepção de supervisão de estágio engloba a articulação entre

supervisor acadêmico/a, de campo e estudante. No processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social, a tríade cumpre o papel de integrar os sujeitos no compartilhamento de saberes, com o intuito de viabilizar a aprendizagem do estudante atrelada à articulação entre a formação e o trabalho profissional.

Evidencia-se, ainda, a relevância da mediação entre formação e trabalho profissional proporcionada pela supervisão de estágio em Serviço Social, expressa pela concepção de supervisão, considerando que:

[...] faz parte da formação continuada para mim e para o aluno. [...] nesse meio da lógica da mediação entre aquilo que diz respeito à formação e aquilo que diz respeito ao exercício de uma profissão. (Supervisor acadêmico nº 01).

Essa afirmação vem reforçar o que Guerra e Braga (2009) afirmam sobre a indissociabilidade entre trabalho e formação profissional na supervisão, considerando a importância da problematização das situações vivenciadas pelas/os estagiários nos espaços sócio-ocupacionais.

Sobre a formação continuada, destaca-se que um componente importante para qualificação dos docentes é a oportunidade de participação nas discussões em sala de aula entre os docentes e os/as estagiários/as; aquisição de novos saberes pelas demandas trazidas pelos estagiários, supervisores/as de campo, construção de caminhos teórico-práticos, no desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao trabalho em equipe, na medida em que há socialização das experiências por meio de apresentação e discussão de situações coletivas, debates sobre os registros do diário, discussão das análises socioinstitucionais, projetos, relatórios, e demais documentos.

Outro componente importante é o processo grupal de supervisão, que, para Lewgoy (2010, p. 180), compreende o desenvolvimento de competências que ultrapassam aquelas que envolvem a intelectualidade, a cognição e as técnicas, sendo que “[...] necessita-se do desenvolvimento de competências no âmbito das capacidades organizativas, comunicativas e sociais, ativando a subjetividade do indivíduo como parte do processo de trabalho”.

Nesse sentido, há eco nas verbalizações do/a supervisor/a acadêmico/a quando o trabalho desenvolvido em grupo promove o compartilhamento de experiências e saberes, sendo este um

[...] espaço privilegiado, onde o aluno e o professor, junto com os colegas e junto com os supervisores de campo, relacionam, tematizam, refletem, analisam tudo o que se refere então ao serviço social, principalmente no caso da formação. (Supervisor acadêmico nº 04).

Os supervisores acadêmicos/as e de campo evidenciam o princípio ativo da supervisão de estágio quando expressam a importância da atribuição privativa dos/as assistentes sociais relacionada neste processo, conforme verbalização a seguir:

[...] [supervisão] é uma atribuição privativa tanto no campo da docência, como no âmbito do exercício profissional nas instituições em que os colegas supervisores de campo de inserem. (Supervisor acadêmico nº 03)

A supervisão de estágio em serviço social é uma atribuição privativa do assistente social, só a gente [sic] que pode dar conta disso. É também uma responsabilidade nossa, estar se envolvendo para contribuir com a formação de novos assistentes sociais. (Supervisor de campo nº 01).

No âmbito das legislações da área, evidencia-se na Lei nº 8662/1993, em seu inciso VI, a atribuição privativa dos assistentes sociais no “treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários em Serviço Social”. (BRASIL, 1993, p. 46). Da mesma forma, a resolução 533/2008 evidencia que os sujeitos integrantes do processo de supervisão de estágio devem ser assistentes sociais devidamente inscritos/as nos CRESS de sua região de trabalho (CFESS, 2008), imprimindo a responsabilidade da/o assistente social no processo de formação profissional. Cabe ressaltar que as atribuições dos supervisores acadêmicos/as se distinguem nas questões relacionadas à orientação a partir das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas alinhadas aos fundamentos da profissão e às particularidades da inserção do Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho ao passo que aos supervisores/as de campo cabe a orientação e o acompanhamento dos estudantes no espaço sócio ocupacional, problematizando a autonomia relativa no que se refere às demandas e requisições institucionais e aquelas ligadas ao que os usuários dos serviços prestados requerem (GOIN; MACHADO; PEDERSEN, 2018).

A supervisão como atribuição privativa traz a relação do compromisso com a formação e o trabalho profissional ao passo que os usuários dos serviços prestados terão acesso a profissionais mais capacitados/as para suprir suas demandas. Nesse sentido, a supervisão

[...] contempla uma dimensão formativa. Aqui, pensa-se tanto a supervisão de estágio quanto a supervisão de equipes, políticas, programas e projetos. Em todas as suas modalidades, a supervisão detém o potencial de cumprir com os princípios de compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional, expressa no nosso projeto ético-político profissional. (GUERRA; BRAGA, 2009, p.04).

A supervisão de estágio em Serviço Social tem como princípio ativo a incumbência por parte dos/as assistentes sociais assumirem o compromisso com a formação profissional de novos assistentes sociais. Isso se atrela ao comprometimento com os usuários/as dos serviços prestados, bem como, ao envolvimento com a abertura de campos de estágio a fim de proporcionar às/aos estudantes discussões acerca das competências e habilidades a serem desenvolvidas, conectadas às condições concretas de trabalho dos/as assistentes sociais nos espaços sócio-ocupacionais.

4.3.2. Desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões

Para os supervisores acadêmicos/as e de campo, a matéria-prima do processo de supervisão de estágio encontra-se na dimensão de aprendizagem para o estudante, que tem como estratégia o acompanhamento e a construção do caminho teórico, auxiliando para que o estudante possa desenvolver autonomia em seu processo de formação profissional tendo em vista que a supervisão

[...] possibilita com que a gente [sic] possa construir com colegas futuros, alguns insumos que são básicos para eles levarem para a vida inteira. O carro chefe da supervisão é a construção dessa autonomia profissional [...] é um grande carro chefe, quando vem no grupo as discussões, é recolocar sentido o tempo inteiro. Mas qual é o sentido? Por que tu estás fazendo? O que estás fazendo? Sai da aparência, sai do fenômeno e vai na essência. (Supervisor acadêmico nº01)

Uma instância privilegiada, do momento da aprendizagem na formação profissional dessa aprendizagem, do exercício profissional [...] estratégia, de poder acompanhar esse aluno nessa trajetória contribuindo para que ele vá construindo esse caminho teórico prático para que ele possa viver toda essa experiência. (Supervisor acadêmico nº 02).

A supervisão de estágio é um espaço importantíssimo, fundamental e obrigatório para que o estudante de graduação possa, então, concluir a formação em Serviço Social. (Supervisor de campo nº 01).

Para compreensão da relação acerca da dimensão de aprendizagem

expressa na concepção de supervisão de estágio em Serviço Social, cabe a diferenciação entre os termos “aprendizado” e “aprendizagem”. Frois (2009) evidencia que o primeiro é relacionado ao resultado que se obtém após um processo de avaliação convencional, no qual se mede o desempenho dos estudantes, que podem ser aprovados ou reprovados/as, dependendo dos resultados das avaliações. Já a aprendizagem é um processo se configura em um movimento conjunto com outros sujeitos, no caso da supervisão em Serviço Social, envolve os supervisores acadêmicos e de campo junto aos estudantes.

O processo de aprendizagem metodologicamente tem como ponto de partida o contato do estudante com a realidade sócio-ocupacional que proporcionará a relação entre os referenciais teóricos e as vivências nos campos de estágio. Nesse sentido, faz-se referência ao que Freire (1996) já evidenciava sobre a importância do processo de ensino e aprendizagem ocorrerem em sintonia ao que os estudantes trazem da realidade na qual estão inseridos/as ao afirmar que: “não há docência sem discência” (p.11). É preciso não só acompanhar a/o estudante no processo, mas considerar o que este identifica como passível de discussões, e impulsioná-lo/a neste processo de reflexão e questionamentos acerca da realidade sócio-ocupacional na qual se insere. Para Faustini (2006, p. 263), a docência no Serviço Social imprime a relação de horizontalidade na relação com os estudantes, na qual proporciona a

[...] reflexão crítica sobre a prática e o conhecimento, de compreensão da educação como um ato político. Opõe-se às perspectivas conservadoras de verticalidade na relação professor-aluno, de passividade frente ao conhecimento, de pseudoneutralidade do ato de educar.

Tal relação de horizontalidade na aprendizagem proporciona o avanço nas práticas conservadoras voltadas apenas ao conhecimento do professor/a, nas quais o estudante apreende o que está sendo proporcionado em sala de aula sem um contraponto. Pressupõe a adequação dos conhecimentos advindos dos educadores/as, sendo estes transformados frente à realidade dos educandos, onde:

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível e pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinando, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só

assim podemos falar realmente de saber ensinando, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p. 14).

A dimensão de aprendizagem na supervisão de estágio em Serviço Social relaciona o aprendizado para estudantes e supervisores/as de estágio, sendo que ambos se beneficiam por “[...] experienciarem um espaço educacional por excelência”. (LEWGOY, 2010, p. 133).

Os supervisores acadêmicos/as apresentam como foco do processo de supervisão o desenvolvimento da competência profissional para responder às demandas dos usuários/as dos serviços e às requisições institucionais. Para tanto, precisa utilizar-se de conhecimentos e habilidades que são relacionados às dimensões da competência profissional, pela problematização, bem como, pelas discussões teórico-práticas trazidas pelos estudantes em sala de aula, onde:

A supervisão tem como objeto o próprio processo de aprendizagem do aluno e o desenvolvimento das competências profissionais seja nas suas dimensões teórico-metodológicas, como ético-políticas e técnico-operativas. (Supervisor acadêmico nº 03).

É um espaço de tensão também, de muitas relações de aprendizagem, que propiciam que o aluno possa então relacionar também os aportes teóricos com aquilo que esse processo, no cotidiano dos campos de estágio, daquilo que se processa também a partir da análise da realidade. (Supervisor acadêmico nº 04).

O desenvolvimento da competência profissional passa pela compreensão da competência para além das requisições institucionais. Nesse sentido, a competência é “constructo formado pelas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa e sua indissociabilidade”. (LEWGOY, 2010, p. 149). É importante focar que,

[...] o projeto implica o compromisso com a competência, que só pode ter como base o aperfeiçoamento intelectual do assistente social. Daí a ênfase numa formação acadêmica qualificada, fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social – formação que deve abrir a via à preocupação com a (auto)formação permanente e estimular uma constante preocupação investigativa. (NETTO, 2009, p. 16).

O desenvolvimento da competência profissional nas dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas e sua indissociabilidade imprimem à supervisão de estágio em Serviço Social a sua importância no processo de formação profissional que permite a articulação entre os conteúdos trabalhados

no decorrer do curso com as vivências e processos de trabalho com os quais os estagiários/as têm contato nos espaços sócio-ocupacionais.

4.3.3 Espaço de aprendizagem, compromisso e responsabilidades

Os supervisores de campo trazem a dimensão da aprendizagem a partir dos questionamentos ocasionados pelos estagiários/as acerca das práticas cotidianas que fazem parte do processo de inserção e reconhecimento do espaço sócio-ocupacional. O estagiário instiga o profissional a repensar os processos de trabalho nos quais está inserido/a. A supervisão de estágio:

[...] possibilita um crescimento importante, o aprimoramento intelectual e profissional, o estagiário estar no campo conosco ele nos movimenta, nos mobiliza também a repensar o trabalho profissional cotidiano. É um espaço importante para o supervisor. Enriquece e contribui com o processo cotidiano de estar podendo repensar como a gente [sic] vem atuando mesmo no campo. (Supervisor de campo nº 01).

[...] é fundamental para nós enquanto supervisores, a gente [sic] aprende muito com o estagiário, e a gente [sic] começa, e acaba olhando algumas coisas que às vezes estão de um jeito e aquele estagiário tanto pergunta que tu acabas olhando de outras formas, de outros lados. (Supervisor de campo nº 03).

A supervisão de estágio também agrega conhecimento aos supervisores/as de campo ao possibilitar contato com o material teórico produzido pela categoria profissional, a oportunidade de repensar o trabalho profissional e a [...] “adquirir novos conhecimentos e inteirar-se com competência atualidade e o supervisionado tem a oportunidade de refletir sobre a prática e se beneficiar pela experiência do supervisor”. (LEWGOY, 2010, p. 133).

No que se refere à oportunidade de os supervisores/as de campo reverem suas práticas cotidianas, cabe ressaltar o que a literatura conceitua a respeito do cotidiano e sua relação com os sujeitos sociais. Guimarães (2002) identifica que o cotidiano permeia nossas ações tanto no âmbito pessoal quanto profissional; o cotidiano determina uma hierarquia de valores ao fazermos escolhas diárias do que faremos ou não. Nesse sentido, a autora elenca a teoria da cotidianidade que traz elementos para pensarmos nossas ações diárias para além do senso comum, de forma crítica, já que o cotidiano se configura no “chão” do exercício profissional (MATOS, 2015) ou seja, no terreno germinador da formação e do exercício

profissional em Serviço Social.

Os assistentes sociais supervisores/as de campo também entendem que a supervisão de estágio se configura em um espaço de responsabilidade e compromisso expressos na contribuição para a formação de novos/as assistentes sociais e como uma etapa essencial na formação profissional, considerando o estágio um ciclo obrigatório na graduação. A priorização do compromisso e da qualidade está vinculada ao atendimento prestado aos usuários/as dos serviços. Esta etapa da formação proporcionará o desenvolvimento de competências e habilidades que servirão como aprendizado para o trabalho profissional, conforme relatos dos supervisores/as:

A supervisão de estágio é um momento importante da formação de assistentes sociais. (Supervisor de campo nº 04).

É muito importante a forma como a gente [sic] faz, mostrar a questão ética, a questão do compromisso, da responsabilidade com aquele usuário, porque isso que ele aprende aqui é o que ele vai fazer depois na prática, na realidade a gente [sic] está formando um futuro profissional, futuro colega. É superimportante a supervisão. (Supervisor de campo nº 03).

Os supervisores/as de campo expressam a responsabilidade assumida nos espaços sócio-ocupacionais na supervisão de estudantes, o que indica também o cuidado frente ao que diz o Código de Ética Profissional em seu artigo 4º alínea “e”:

[...] é vedado ao assistente social [...] permitir ou exercer a supervisão de aluno/a de Serviço Social em instituições Públicas ou Privadas que não tenham em seu quadro assistente social que realize acompanhamento direto ao/à aluno/a estagiário/a. (CFESS, 1993, p. 30).

Evidencia-se a preocupação em ensinar o trabalho profissional tendo em vista os exemplos tomados pelo estudante no campo de estágio. Os supervisores/as verbalizam a importância deste processo na formação profissional, o que irá proporcionar as bases para os processos de trabalho nos quais os estagiários/as irão se inserir após a conclusão da graduação.

4.3.4. Relação teoria e prática

Outro ponto apontado acerca da concepção de supervisão de estágio em Serviço Social se refere à unidade da teoria e da prática, conforme preocupações dos/as supervisores/as:

[...] pela primeira vez na formação, o estudante tem acesso a enxergar a unidade entre teoria e prática nas suas vivências cotidianas. A supervisão, no caso de campo, especificamente, eu acho que traz uma dimensão de realidade importante para a formação profissional, porque na academia é complicado se fazer essas mediações entre teoria e prática. (Supervisor de campo nº 04).

É uma oportunidade para ele [estagiário] estar identificando o que vê na academia, o que realmente é a profissão, em uma determinada área aqui, por exemplo, é a área da saúde. (Supervisor de campo nº02)

Os relatos acima expressam que a supervisão imprime a conexão com as condições concretas do trabalho para o estudante. Evidencia-se também a dicotomia entre teoria e prática quando se considera que apenas a supervisão de campo pode trazer a dimensão de realidade para os/as estagiários/as. Levando em consideração o fato de que o pensamento busca a compreensão da realidade que está posta, afirma-se que a intrínseca relação entre a teoria e a prática ocorre através de sua unidade, sendo que esta se expressa como única em uma diversidade de fatores, onde

UNIDADE não pode ser confundida com IDENTIDADE, por isso, “unidade na diversidade”, ou seja, apesar de se constituírem em uma relação intrínseca, cada qual possui uma especificidade, uma natureza, um âmbito. Não devemos separar teoria e prática sob o risco de perda de sua essência. Isso porque a teoria só existe em uma determinada prática (enquanto só pode existir num mundo real) e em relação a uma prática. É na prática que a teoria encontra seu fundamento, suas finalidades e seu critério de verdade. (SANTOS, 2019, p. 203).

É evidenciada também pelos/as supervisores/as acadêmicos/as essa dicotomia conforme verbalizações a seguir:

É um processo de experimentação não só do contato, mas da possibilidade de o aluno ao ter esse contato com a realidade social, socioinstitucional, poder experimentar, operacionalizar, os conceitos, teoria em ato, poder estabelecer essa relação, materializar essa relação com a realidade social e socioinstitucional. (Supervisor acadêmico nº 02).

[...] é um momento em que o aluno consegue enxergar isso, consegue estar *linkando* esse processo de teoria/prática. (Supervisor acadêmico nº 05).

A partir das verbalizações dos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo, identifica-se que a supervisão de estágio teria o papel de mostrar um “caminho possível” de aplicação dos conteúdos vistos durante a graduação, sendo a possibilidade de verificação do aprendizado dos estagiários, no qual os referenciais teóricos apreendidos no percurso da graduação poderiam trazer a medida da intervenção profissional. No entanto, reafirma-se que a apreensão de referenciais teóricos é de extrema importância para o conhecimento de uma temática a ser trabalhada que, no caso da supervisão de estágio em Serviço Social, diz respeito à identificação da questão social e suas expressões bem como às políticas sociais pertencentes aos campos de estágio, sendo:

[...] justamente o momento em que o profissional e estudante se afastam do cotidiano do trabalho profissional para apreender esse cotidiano através de um aporte teórico, ético-político e técnico-operativo. (SANTOS, 2019, p. 206-207).

Nessa aproximação com os aportes teóricos necessários, os estudantes e supervisores/as buscam a mediação de tais referenciais com as situações concretas que se apresentam na realidade sócio-ocupacional. A supervisão de estágio propicia a aproximação com o cotidiano de trabalho dos/as supervisores/as de campo, e com a reflexão crítica acerca das situações concretas e dos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem. Para tanto, a supervisão se faz pelo

[...] acompanhamento ao estudante durante sua estadia na instituição [que] não deve substituir nem ser confundido com o momento determinado para a supervisão, ocasião em que estagiário e supervisor devem analisar, avaliar as atividades desenvolvidas e planejar as ações. (SANTOS, 2019, p. 206-207).

O processo de inserção no espaço sócio-ocupacional por si só não traz a dimensão de transformação da teoria em prática. Santos (2006, p. 112) expressa em relação a esta concepção por vezes equivocada entre teoria e prática que:

[...] espera-se de uma teoria que tem por orientação a ruptura com um referencial teórico conservador e que essa teoria ofereça, de imediato, uma prática de ruptura com a ordem conservadora. A associação é direta: teoria de ruptura igual a prática de ruptura. Como essa transposição não é verdadeira, afirma-se “na prática a teoria é outra”.

A concepção sobre supervisão expressa na “teoria em ato” reconhece

apenas o conhecimento teórico como válido e possível, considerando a prática profissional equivalente à prática social (SANTOS, 2006). Dentre as discussões acerca da relação entre o conhecimento teórico e a prática, tem-se no percurso de construção desta relação a partir da dicotomia entre estes dois fatores, que se pode evidenciar no resgate histórico de como vem sendo tratada ao longo dos tempos.

Para os gregos e romanos, a atividade prática manual e material era atribuição dos escravos, sendo que a atividade intelectual e contemplativa se sobressaía às primeiras. Os Jônios e os Sofistas aliavam o trabalho prático à redenção e à religiosidade; já no Renascimento, o conhecimento científico se desvencilha de uma visão endógena para se colocar à serviço do capital e ser desenvolvido por este (SANTOS, 2019).

Esse cenário inicia sua modificação na Revolução Francesa, quando o homem apreende a si e a realidade a partir das modificações de sua ação. Porém, os idealistas alemães inicialmente com Hegel e Feuerbach, ao avançarem nas discussões acerca da relação entre teoria e prática, ainda trazem que os fatos são compreendidos no campo das ideias (SANTOS, 2019). Apenas em Marx identifica-se uma nova concepção acerca da teoria e prática: “[...] parte do pressuposto que o pensamento não cria a realidade, mas sim, pelo pensamento é que se busca apreender e explicitar a realidade” (SANTOS, 2019, p. 203). Busca-se o entendimento das situações concretas através do pensamento sobre elas, no qual a prática não é “[...] uma atividade que ocorre na consciência dos homens, através de suas representações, mas uma atividade que se dá na materialidade objetiva, que se dá em um objeto existente fora do sujeito, independente desse sujeito”. (SANTOS, 2019, p. 203).

O processo de supervisão de estágio em Serviço social, ao ter como premissa a articulação entre formação e trabalho profissional, visa proporcionar ao estudante a capacidade de desenvolver as mediações teóricas por aproximações sucessivas à realidade sócio-ocupacional e à discussão acerca desta com os supervisores acadêmicos/as e de campo, bem como, nos momentos de supervisão coletiva em sala de aula. Esse movimento de discussões e mediações permite identificar as situações vividas, ultrapassando a aparência dos fatos, superando sua imediatividade em um movimento dialético da consciência .

4.4 Concepção de competência profissional

Este item visa contemplar a concepção de competência profissional bem como as suas dimensões. Foram evidenciadas as seguintes categorias: Competência Profissional x atribuições privativas; Dimensões da competência profissional fragmentadas; Dimensões da Competência profissional alinhadas entre si e com os núcleos de fundamentos do Serviço Social.

4.4.1. Competência profissional x atribuições privativas

A concepção equivocada sobre competência profissional advém da ligação entre atribuições e competências do assistente social como sinônimos. A partir do relato do supervisor/a de campo, entende-se que a noção de competência profissional surge atrelada às atribuições profissionais no sentido de reafirmar o que compete ao assistente social e a outros/as profissionais que compõem a equipe. A concepção de competência expressa está ligada à habilidade de negociação com a equipe no sentido de demonstrar o que são atribuições privativas dos assistentes sociais, conforme verbalização a seguir:

[...] competência é o que me cabe fazer enquanto assistente social, são atribuições enquanto profissional. Vejo até as profissionais pegando coisas que não são delas, às vezes não é por falta de conhecimento, às vezes é por falta de não conseguir impor com a equipe. Tem que ser estratégico porque às vezes a equipe quer te impor uma coisa que eles não conseguem resolver e a gente [sic] também tem que ter todo um tato para mostrar o que nós estamos fazendo aqui dentro e que isso não é nosso [...] às vezes pode ser feito até pela secretária daquela unidade, mas acho que isso é mostrado. No estágio eu sempre mostro para os alunos, digo para não pegar. (Supervisor de campo nº 03).

É necessária a distinção entre alguns conceitos comumente distorcidos sobre competência e atribuição. A primeira, como já explicitado, define “aptidão, conhecimento ou capacidade em uma área específica”. (GUERRA, 2016, p. 08). As competências profissionais dos/as assistentes sociais estão descritas no artigo 4º da Lei de Regulamentação da Profissão:

I – elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;

II – elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;
III – Encaminhar providências e prestar orientação a indivíduos, grupos e população;
IV – (Vetado);
V – Orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;
VI – planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;
VII- planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;
VIII – prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas ao inciso II deste artigo;
IX – prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
X – planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;
X - Coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social;
XI – realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades. (BRASIL, 1993, p. 44-45).

A segunda, relacionada à atribuição privativa, diferencia os/as profissionais de áreas distintas, sendo que caracterizam determinada profissão. A atribuição está intrinsecamente ligada às responsabilidades de um profissional de uma determinada área do conhecimento, explicitadas nas palavras de Guerra (2016, p. 06) como,

[...] as atribuições privativas expressam o perfil de profissional que se encontra no mercado de trabalho, para o qual a formação profissional é central, pois sua função precípua é preparar seus profissionais para o desempenho dessas atribuições privativas. Isso significa buscar quais os conhecimentos necessários que habilitam essa profissão.

As atribuições privativas estão elencadas no artigo 5^a da Lei de Regulamentação da Profissão a saber:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;
II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;
III - assessoria e consultoria a órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social;
V - Assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;
VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço

Social;
VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;
VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social;
IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social;
X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social;
XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais;
XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;
XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional. (BRASIL, 1993, p. 46-47).

Fica evidente em cada inciso a relação das atribuições e suas especificidades dentro da matéria de Serviço Social. Cabe ressaltar a importância da definição de tais conceitos, suas diferenças e interlocuções. Nesse sentido, afirma-se a relevância do processo de educação permanente entre os supervisores/as de estágio, no sentido de adensar o conhecimento das legislações também como forma de instrumentalizar os profissionais nos espaços sócio-ocupacionais.

4.4.2 Dimensões da competência profissional fragmentadas

A competência profissional para o Serviço Social manifesta-se através das dimensões da competência, que se entrelaçam no processo de ensino e aprendizagem, bem como, nos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem. Expressam também as respostas profissionais às demandas postas pelos usuários/as dos serviços, sendo que para os/as assistentes sociais está posta no campo das suas “[...] possíveis competências; logo, essa ação não lhes é exclusiva. Ser competente é articular a dimensão ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa”. (MATOS, 2015, p. 690-691). Através das verbalizações dos supervisores acadêmicos/as e de campo, identifica-se que a concepção de competência profissional expressa a fragmentação das dimensões da competência profissional, conforme se verifica na sequência.

A dimensão técnico-operativa é evidenciada pelos supervisores/as de

estágio que ressaltam a importância do desenvolvimento de habilidades e o domínio dos instrumentais de intervenção proporcionando a leitura da realidade adensada à capacidade relacional, à sensibilidade frente às situações vivenciadas pelos usuários/as dos serviços prestados. A partir do desenvolvimento das habilidades articuladas aos instrumentais de intervenção profissional materializa-se a qualidade dos serviços prestados e o desenvolvimento da competência profissional a partir da:

[...] capacidade de mobilizar saberes distintos, das dimensões e colocar em ação, exercitá-los no manejo de habilidades, uma técnica, e ter um resultado concreto que tem a ver com aqueles saberes mobilizados. A gente [sic] tem a dimensão ética da profissão que busca todos os nossos princípios: liberdade, autonomia, cidadania. Eu mobilizo os saberes no espaço concreto, que é político, de relações, de poder, coloco conhecimentos intervenho neste lugar. Não é simplesmente um discurso. Produz um resultado coerente. (Supervisor acadêmico nº 01).

[...] sensibilidade das atitudes, o domínio de instrumental. Não adianta só ter uma excelente leitura da realidade, tenho que saber fazer uma boa entrevista, conduzir um processo de intervenção, uma boa reunião de grupo. Preciso estar aparelhada para isso, porque se eu não tiver essa capacidade de escuta, percepção, empatia, vou ficar devendo em relação a poder contribuir de fato com um processo. (Supervisor acadêmico nº 02).

Evidencia-se a priorização da competência técnico-operativa na sua relação com a competência profissional, sendo que esta expressa o resultado da apreensão e o desenvolvimento das competências e habilidades por parte dos estagiários/as no processo de supervisão. Ressalta-se que a dimensão técnico-operativa possui uma conexão com as dimensões teórico-metodológica e ético-política, as quais proporcionam as bases para a efetivação do trabalho profissional, considerando que

[...] à luz dos fundamentos teóricos – que conduzem ao conhecimento da realidade, indicando caminhos e possibilidades, – e éticos – que clarificam os valores e finalidades profissionais, indicando direcionamento profissional- os operativos conduzem, por meio da intervenção, à transmutação do ideal em atividade concreta real [...]. (GOIN, 2018, p. 27).

A dimensão técnico-operativa se ancora nas dimensões teórico-metodológica e ético-política no que se refere aos valores e posicionamentos, bem como, o acúmulo teórico que sustenta a formação e o trabalho profissional. Nesse sentido:

[...] a dimensão técnico-operativa ultrapassa o simples manejo de instrumentos e técnicas para envolver estratégias profissionais, conhecimentos particulares à profissão, relações institucionais e capacidade de (re)organizar os recursos disponíveis, sem lançar mão do

conjunto de mediações necessárias para superar a imediatividade, a fragmentação e a heterogeneidade com que as demandas chegam às instituições, de modo a tornar as intervenções críticas e competentes, franqueadas de caráter político e versadas no tempo histórico. (GOIN, 2018, p. 27).

Cabe reafirmar a importância de ultrapassar a simples restrição do ensino da prática na supervisão de estágio, e a necessidade de aliar as dimensões da competência profissional na busca de uma resposta qualificada às demandas dos usuários/as e dos serviços prestados. Assim, o grande desafio da supervisão direta ainda continua sendo

[...] não restringir o estágio ao aprendizado/aplicação de técnicas e instrumentos. É preciso considerar que a instrumentalidade da profissão é muito mais do que o debate ou o ensino dos instrumentos e técnicas. Trata-se de identificar e construir as condições de possibilidade da profissão em determinados contextos e conjunturas, a partir de determinadas racionalidades (como modo de ser, pensar e agir) que incorporam e subsidiam diferentes projetos de formação. (GUERRA, 2019, p. 67).

Ressalta-se ainda a ligação entre a concepção de competência profissional à dimensão técnico-operativa, tendo em vista o que preconiza o documento do MEC (2001) ao direcionar a elaboração dos currículos dos cursos de Serviço Social para a inserção no mercado de trabalho, e o desenvolvimento de competências operacionais. Com essa lógica, fragmentada, os cursos de Serviço Social tendem a priorizar os processos operacionais frente às requisições postas pelos documentos normativos.

A dimensão da ética profissional surge relacionada ao conhecimento aplicado nos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem com profunda conexão ao Código de Ética Profissional e as às atribuições e competências que também se desenvolvem a partir dos insumos teóricos proporcionados pela formação profissional. Nesse sentido, a competência diz respeito

[...]a tudo que nos compete profissionalmente. O que vamos executar, desenvolver no nosso trabalho profissional, que não necessariamente são coisas privativas, no sentido de que só a gente [sic] pode fazer, mas que são competências que a gente [sic] desenvolve nos processos de trabalho em que se insere a partir de um referencial, de uma de uma baliza teórica orientada pelo projeto ético político. O código de ética descreve o que são as competências do assistente social. Vai ser tudo aquilo que a gente [sic] desenvolve enquanto trabalho, a partir do que tem de formação,

aquilo que se tem como uma responsabilidade, atribuição de poder estar dando conta. (Supervisor de campo nº 01).

A dimensão da ética profissional engloba a reflexão orientada por valores e princípios que norteiam o trabalho; se relaciona à prática social que permeia as decisões conscientes baseadas em alternativas que se construíram no percurso da história e que viabilizam valores considerados positivos e sua universalização materializada nas relações sociais (BARROCO, 2019). O Serviço Social tem marcado na sua história o debate da ética que se expressa na constituição do Código de Ética de 1993, estabelecendo direitos e deveres do assistente social de acordo com:

[...] princípios e valores humanistas, guias para o exercício cotidiano. A efetivação desses princípios remete à luta, no campo democrático-popular, pela construção de uma nova ordem societária. E os princípios éticos, ao impregnarem o exercício cotidiano, indicam um novo modo de operar o trabalho profissional, estabelecendo balizas para a sua condução nas condições e relações de trabalho em que é exercido e nas expressões coletivas da categoria profissional na sociedade. Aquela efetivação condensa e materializa a firme recusa à ingenuidade ilusória do tecnicismo. (IAMAMOTO, 2012, p. 42-43).

A dimensão ético-política é expressa na fala do/a supervisor/a de campo também na responsabilidade transmitida aos processos de trabalho nos quais se inserem. Ressalta-se que esta responsabilidade é atribuída a ambos supervisores/as (acadêmicos/as e de campo), competindo sua integração às demais dimensões da competência profissional. A dimensão ético-política não é apenas ética, pois refere-se ao norte ético-político que orienta a categoria profissional para que a intervenção não se desvincule de um projeto maior e seu direcionamento social comprometido com valores assumidos e explicitados tanto no Código de Ética, como também nas Diretrizes Curriculares, como na Lei de Regulamentação da profissão e toda gama legal/resoluções do conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS. Por isso, compreende-se as competências para além das determinações do mercado, da adesão formal, em sintonia com o projeto profissional do Serviço Social, através de sua dimensão ética e política, considerando as condições em que se realiza o trabalho do/a assistente social e sua identidade profissional.

A dimensão teórico-metodológica é expressa no conhecimento teórico e prático acerca do significado da profissão, alinhado às características das

instituições às quais os/as assistentes sociais se vinculam e desenvolvem o trabalho, conforme verbalização a seguir:

Considero conhecimento tanto teórico como prático. A competência profissional parte disso, se tu sabes o que tu tens de fazer, qual é o papel do serviço social, tem conhecimento profissional, daí tu consegues atuar em todas as áreas. Tem que ter a leitura institucional, dar tempo para isso, até para os estagiários. Eles têm que fazer a leitura do ambiente, como funciona, como é. É ter o conhecimento teórico do teu espaço e o que fazes aqui. (Supervisor de campo nº 02).

Percebe-se que a relação entre a concepção de competência profissional e a dimensão teórico-metodológica se expressa pela importância do conhecimento teórico da realidade, das condições concretas dos campos de estágio e a sua relação com o acúmulo teórico da profissão. A esse respeito, Teixeira (2019, p. 78) traz a discussão da responsabilidade dos supervisores/as de campo quanto à reflexão sobre os espaços sócio-ocupacionais, estimulando o discente a

[...] mobilizar os conhecimentos já adquiridos na universidade, disponibilizando seu conhecimento e acúmulo sobre a realidade institucional e sobre a política social em que está inserido. Assistentes sociais passam por constrangimentos relativos à sua condição de trabalhadora/or assalariada/o que vai refletir em sua relativa autonomia na construção de respostas profissionais às demandas vindas da população usuárias e das requisições postas pelo empregador. Cabe à/o supervisora/or de campo explicitar esses antagonismos às/os estagiárias/os demonstrando como, mesmo em meio a essas contradições é possível construir respostas competentes, éticas e tecnicamente na direção da garantia de direitos.

Esta dimensão da competência engloba não só o conhecimento do espaço sócio-ocupacional, legislações, políticas e expressões da questão social. Também engendra a discussão da autonomia relativa dos assistentes sociais e como buscam construir estratégias frente aos embates que vivenciam dentro das instituições. Neste sentido o supervisor/a de campo deve:

[...] apontar a/o estagiária/o como foi possível construir respostas profissionais no fazer do dia a dia, estimulando sua capacidade crítica. [...] como visualizar possibilidades de atuação, que análises institucionais foram construídas e que instrumentos técnico-operativos foram mobilizados para responder às demandas sociais. E, principalmente, como essas demandas sociais se traduzem em refrações da questão social, no sentido de que a dimensão teórico-metodológica se particulariza no momento da supervisão de campo. (TEIXEIRA, 2019, p. 78).

A dimensão teórico-metodológica também incorpora o método do materialismo-histórico constitutivo da teoria social crítica em Marx, delimitando o

modo de conhecer e explicar a realidade social e a direção que se imprime à investigação e consequente perspectiva de transformação da realidade. É por meio do teórico-metodológico que se compreende o movimento contraditório da sociedade, apreendendo os processos sociais na sua perspectiva de totalidade histórica assim como situando a profissão no processo de produção e reprodução das relações sociais da sociedade capitalista. Para Netto (2011, p. 54),

O processo de pensamento de Marx é um ponto de chegada e de partida. É um ponto de chegada na medida que resulta de todo o trato teórico anterior e, pois, contém uma adequação da posição (perspectiva) do pesquisador às exigências do objeto; é um ponto de partida, porque assinala um novo tratamento ao objeto.

A questão teórico-metodológica com base nas Diretrizes Curriculares está orientada pelo mesmo referencial que embasa o projeto profissional, ou seja, a teoria crítica. Consubstancia-se na interlocução entre história, teoria e método, requerendo, para tanto, conhecimento que apreenda a realidade em seu movimento dialético, no qual e por meio do qual se engendram como totalidade as relações sociais que configuram a sociedade. Articula as competências profissionais, arquitetando pautas interventivas com base numa leitura da realidade quando da intervenção direta junto aos/às usuários/as no dia a dia, permitindo “[...] ultrapassar a perspectiva funcionalista de que cada ‘caso é um caso’, ou de que ‘na prática, a teoria é outra’, possibilitando compreender as inúmeras determinações que tais situações engendram [...]”. (SIMIONATTO, 2004, p. 40).

Identifica-se que a competência profissional se relaciona ao conhecimento teórico ligado à reflexão crítica que se expressa nas estratégias de intervenção criadas no cotidiano de trabalho frente não só aos embates institucionais, mas da precarização das políticas sociais e os impactos no atendimento aos usuários/as dos serviços prestados.

4.4.3 Dimensões da competência alinhadas entre si e com os núcleos de fundamentos do Serviço Social

A competência profissional também é conceituada a partir da intervenção na realidade sócio-ocupacional, cujo objetivo se configura no atendimento às demandas postas pelos usuários/as dos serviços prestados. Envolve a habilidade de mediar conhecimentos em situações concretas ancoradas ao Projeto Ético-político profissional, no qual a partir da articulação das dimensões da competência profissional os processos de trabalho imprimem a relação entre as requisições institucionais e as demandas postas ao Serviço Social dentro do significado da profissão, conforme verbalização a seguir:

[...] principalmente, estar com o projeto ético-político muito claro. A tríade das nossas três competências têm que estar alinhadas e trabalhando juntas. (Supervisor acadêmico nº 05).

[...] habilidade de mediar conhecimentos diante de situações concretas no exercício da profissão no sentido da materialização do projeto ético-político. Isso vai requerer competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas. Não dá para dissociar a competência profissional do perfil que a categoria de assistentes sociais busca construir a partir das diretrizes curriculares da ABEPSS. O sentido maior da competência profissional é justamente a capacidade de mediar conhecimentos, realizar processos, atividades interventivas com base nos fundamentos do serviço social, para atender às demandas postas da realidade oriundas da questão social. (Supervisor acadêmico nº 03).

O projeto ético-político do Serviço Social (PEP) é um projeto profissional, ligado a um projeto societário⁹ e indissociável deste, em constantes mudanças e aprimoramentos já que o contexto social vive um constante processo de transformação. Conforme Netto (2009), o núcleo central do projeto ético-político do Serviço Social está no reconhecimento da liberdade como possibilidade de escolha entre alternativas concretas, bem como, um compromisso com a autonomia, emancipação e expansão dos sujeitos sociais. O projeto ético-político profissional se desdobra em três dimensões: a) a dimensão político-organizativa, que trata da organização da categoria profissional; b) a dimensão do conhecimento, que diz respeito à produção teórica do Serviço Social, e sua relação com o trabalho

⁹ Para Netto (2009), os projetos societários se constituem em projetos coletivos com a particularidade de se estabelecerem como macroscópicos, para o conjunto da sociedade. Para Abramides (2019), a relação entre projetos societários e profissionais se constitui enquanto resistência e oposição ao neoliberalismo, em uma organização da sociedade desvencilhada de governos e partidos.

profissional; c) a dimensão jurídico-política que trata do aparato jurídico relacionado à profissão (REIS, 2010).

A relação entre a concepção da competência profissional, o projeto ético-político profissional e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS se efetiva na estruturação dos núcleos de fundamentação que orientam a estrutura dos currículos dos cursos de Serviço Social.¹⁰ Tais núcleos de fundamentação teórica permitem a apreensão da realidade social, suas mudanças e configurações, trazendo a oportunidade do debate crítico e sua relação com a profissão.

A competência profissional também é conceituada pelos supervisores acadêmicos/as como a capacidade de mobilizar conhecimentos e habilidades relacionadas ao trabalho em equipe, à construção de planos e projetos, elaboração de documentos que se pautam às possibilidades relacionadas aos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem. Nesse sentido, a competência profissional se configura na

[...] materialidade do trabalho, das dimensões da competência profissional: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Se tenho clareza do que é a concepção de trabalho do assistente social, consigo realizar as competências em todos os âmbitos, desde uma entrevista, elaboração do laudo a um grande projeto de gestão, tudo que se refere ao que temos capacidade de relacionar, e vai se ter uma fragilidade da competência se eu não souber o que enxergo do trabalho. (Supervisor de acadêmico nº 04).

A competência profissional envolve o conhecimento teórico adquirido a partir de determinada formação profissional atrelado ao desenvolvimento de habilidades. Diz respeito ao bojo das profissões existentes no mercado de trabalho e as suas especificidades. Configura-se na aptidão para cumprir o trabalho, função ou tarefa (GUERRA, 2016). A autora ainda ressalta a relação do desenvolvimento das habilidades no processo de formação profissional, sendo que, competência e habilidade são dois conceitos que estão relacionados. Habilidade é “[...] conseguir pôr em prática as teorias e conceitos que foram adquiridos, enquanto a competência é mais ampla e consiste na articulação entre conhecimentos, atitudes e habilidades” (p. 08).

A competência profissional no trabalho dos/as assistentes sociais imprime o

¹⁰ Conforme evidenciado no item 2.3: “Dimensões da competência profissional do trabalho das/os assistentes sociais”.

seu significado no desenvolvimento das dimensões da competência profissional, sendo que, a partir destas os profissionais terão a capacidade de mediar as demandas institucionais com aquelas provenientes dos usuários/as dos serviços prestados. Identifica-se na verbalização a seguir a definição por parte da/o supervisor acadêmico/a que retrata:

O grande desafio da competência profissional é imprimir essa direção do Projeto Ético Político ancorado nos Fundamentos do Serviço Social, dialogando com as demandas do mercado de trabalho, mas ultrapassando elas porque, também somos uma profissão assalariada. A mediação do mercado de trabalho é essencial, mas não pode restringir a competência profissional, tem que ultrapassar, justamente essa ultrapassagem. (Supervisor acadêmico nº 03).

Em uma sociedade capitalista, o que se presencia dentro das organizações e das instituições é a incorporação das demandas em detrimento dos interesses destas, ou seja, as instituições as delimitam em próprio benefício (GUERRA, 2016) acarretando em um nível de trabalho superficial, empírico sem identificar as contradições, sem sair da aparência e adentrar na essência dos fatos. No entanto, cabe ressaltar que a formação profissional e o estágio têm o papel de preparar os estudantes para ultrapassar estas demandas institucionais, desenvolvendo competências e habilidades que permitam a negociação frente às instituições empregadoras, sendo uma competência estratégica e técnica:

[...] [ou técnico-política] que não reifica o saber fazer, subordinando-o à direção do fazer, recusando os espontaneísmos, os voluntarismos, os determinismos e demais “ismos” que cindem o exercício profissional, desviando as rotas desejáveis de ação. Em outros termos, é preciso estabelecer os rumos e estratégias da ação a partir da elucidação das tendências presentes no movimento de própria realidade, decifrando suas manifestações particulares no campo sobre o qual incide a intervenção profissional. Uma vez decifradas, essas tendências podem ser acionadas pela vontade política dos sujeitos, de forma a extrair estratégias de ação reconciliadas com a realidade objetiva, de modo a preservar sua viabilidade, reduzindo assim a distância entre o desejável e o possível. (IAMAMOTO, 1994, p. 184-185).

Percebe-se a partir das verbalizações dos supervisores/as de campo que a competência profissional é adquirida a partir do conhecimento proporcionado no processo de formação profissional. É ressaltada a distinção entre atribuição privativa e competência. Nesse sentido, a competência profissional traduz-se em estratégias desenvolvidas no cotidiano no direcionamento do projeto profissional com a finalidade de garantir que as/os usuárias/os dos serviços tenham acesso aos

direitos sociais, sendo que:

[...] é tudo aquilo que a nossa formação nos permite fazer de forma alinhada com a direção crítica da nossa profissão. Atribuição e competência são bem diferentes. O que é atribuição e aí a gente [sic] sempre pensa nas atribuições privativas, que são aquelas que só nós podemos fazer, isso cabe ao assistente social. Competência, vejo de forma mais ampla. É competência de o assistente social criar estratégias e aí as mais diversas possíveis para fazer com que as pessoas tenham acesso aos seus direitos, não necessariamente são estratégias previamente determinadas. São criadas no cotidiano, de acordo com o que nos é demandado. (Supervisor de campo nº 04).

A concepção de competência profissional é atribuída à capacidade de criar estratégias de intervenção frente aos processos de trabalho aos quais os/as assistentes sociais se inserem. Por isso, a importância do desenvolvimento das dimensões da competência profissional de forma alinhada, para que os estudantes desenvolvam a capacidade de negociar com as organizações de trabalho as demandas institucionais e ultrapassá-las em um nível mais amplo, que inclua a viabilização do acesso aos direitos sociais para as/os usuárias/os dos serviços prestados, assim como:

[...] as demandas sociais, as demandas institucionais são de classe e, portanto, permeadas por interesses divergentes, embora apareçam para os indivíduos como iguais. Ao não distinguir entre objetivos, demandas, requisições impostas das assumidas conscientemente, o assistente social corre o risco de ver cancelada/comprometida a sua autonomia relativa. (GUERRA, 2016, p.12).

Para tanto, a formação profissional surge atrelada à compreensão do trabalho do/a assistente social, ancorado ao projeto profissional construído pela categoria, tendo em vista que o conhecimento parcial acerca da competência profissional coloca em xeque a capacidade de negociação das demandas e atribuições profissionais, o que pode levar a um simples cumprimento de tarefas que a instituição requisita, levando à intervenção profissional a um nível superficial de trabalho.

4.5 Dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social

Este item tem como objetivo caracterizar as categorias relacionadas às dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social e como os supervisores acadêmicos/as e de campo expressam o trabalho que realizam nessa direção. As categorias encontradas a partir da análise das informações foram: a) dimensão ético-política: comprometimento com a formação e o trabalho profissional; b) dimensão teórico-metodológica: finalidade da ação vinculada à fundamentação teórica e c) dimensão técnico-operativa: associada às dimensões ético-política e teórico-metodológica.

4.5.1 Dimensão ético-política: comprometimento com a formação e o trabalho profissional

A dimensão ético-política é trabalhada pelos supervisores acadêmicos/as na perspectiva da atitude reflexiva de criar estratégias e definir as finalidades para a intervenção profissional a partir de princípios norteadores expressos no direcionamento vinculado ao projeto profissional construído pela categoria, quando

[...] construo um projeto de intervenção, qual é a dimensão teleológica do meu trabalho? Qual a direção que estou dando para esse projeto a partir de uma identificação e o que isso tem a ver com o projeto ético-político? Os nossos instrumentais têm um item relação do projeto ético-político. (Supervisor acadêmico nº 04).

[...] pensamos sobre o projeto de formação construído pela área de serviço social, a qualidade buscamos imprimir nesse processo, a dimensão ética está presente. Quando a gente [sic] busca impulsionar os estudantes a desenvolverem projetos de intervenção que sejam criativos, que contribuam para qualificar o atendimento do usuário. (Supervisor acadêmico nº 03).

Os docentes expressam a importância da qualidade que deve ser transmitida ao processo de formação profissional ao impulsionar os estudantes a desenvolverem projetos de intervenção criativos que qualifiquem o atendimento prestado aos usuários/as dos serviços onde:

[...] o projeto assinala claramente que o desempenho ético-político dos

assistentes sociais só se potencializará se o corpo profissional, articular-se com os segmentos de outras categorias profissionais que compartilham de propostas similares e, notadamente, com os movimentos que se solidarizam com a luta geral dos trabalhadores. (NETTO, 2009, p. 16).

Esta dimensão também é trazida pelos supervisores acadêmicos/as na construção coletiva em sala de aula de espaços de sigilo profissional com os estudantes quanto às situações trazidas sobre os espaços sócio-ocupacionais nos quais se inserem para realização do estágio. Os docentes visualizam nos momentos de supervisão uma oportunidade de trabalhar as questões que envolvem a ética profissional entre as/os estudantes onde:

[...] a gente [sic] sempre constrói muito com o aluno essa questão do espaço de aprendizagem na supervisão. Tudo que vem para ali, que é compartilhado tem esse objetivo e precisa ter um cuidado ético que deve ser de todos os lados. Também é do aluno em relação ao campo. (Supervisor acadêmico nº 02).

A dimensão ético-política também é trabalhada nas discussões acerca das situações vivenciadas pelos estagiários/as. É uma possibilidade de reflexão crítica sobre os acontecimentos baseada na ética profissional. As reflexões acerca do trabalho do assistente social se expressam na

[...] a questão ética, colega de campo fez um comentário de um educador social para o estagiário, para aquela hora não serviria, ela trouxe isso para a supervisão, e foi um momento de reflexão para todos. O que isso se posiciona, o que isso quer dizer de dentro da nossa tríade, onde ela se encaixa e como a gente [sic] consegue trabalhar esse tipo de relação? Trago a partir dos relatos dos seus próprios diários de campo, das experiências. (Supervisor acadêmico nº 05).

[...] (os estudantes) trazem dentro da orientação de estágio de que o campo, é desta forma, é assim, quem nunca teve experiência de estágio se choca muito, e - eu sempre trabalhei no hospital, ou sou auxiliar de enfermagem, e daí sempre trabalhou no meio fechado, limpo e, por exemplo está fazendo estágio no CRAS. Os documentos, como isso se dá, esse olhar, como estão fazendo uma análise institucional hoje, eu peço olhem de fora, saiam um pouco do material, vejam de cima e aí que dá esse choque. (Supervisor acadêmico nº 05).

Os supervisores acadêmicos/as expressam o cuidado com o resguardo acerca das combinações feitas a respeito da aprendizagem do estudante, bem como, as condições dos campos de estágio para recepção de alunos/as. Sendo assim, fica evidente a cautela frente ao processo de formação profissional onde:

[...] em relação a questões que surgem do campo diria que a gente [sic] já teve situações de desfazer convênio, por achar que algumas coisas estavam sendo infringidas, ou de situações delicadas com colegas, por

coisas que emergem do estágio e que a gente [sic] vê que estão expondo situações às vezes sérias no campo, e acho que a gente, para cada situação, vai encontrando a melhor alternativa de como conduzir. Tem coisas que não são negociáveis, mas o que é tolerável suportar em um tempo até que as coisas possam se organizar. A questão do sigilo no atendimento aos usuários e aquilo não tem como, que a gente [sic] precisa fazer alguma coisa, vai discutir com o campo e vai ver como equacionar, porque precisa ser resolvido, não tem como esperar. (Supervisor acadêmico nº 02).

O estágio em Serviço Social evidencia aos estudantes as contradições vivenciadas nos espaços sócio-ocupacionais pelos/as assistentes sociais e os impactos nos processos de trabalho nos quais estão inseridos/as, bem como, no atendimento aos usuários/as dos serviços. Dessa forma, são expostos os:

[...] conflitos e contradições éticas. Ao envolver relações profissionais entre supervisores de campo e professores dos cursos de Serviço social, e mediações entre o projeto de formação e o mercado de trabalho do profissional, os campos de estágio colocam o aluno em confronto com práticas e projetos muitas vezes antagônicos aos da sua formação, ou mesmo com experiências que são passíveis de denúncias éticas. A suspensão de campos de estágio é atravessada por vários problemas e denúncias de natureza ética: desde a exploração da força de trabalho do/a aluno/a em detrimento de sua experiência educativa, até situações que envolvem o sigilo profissional, em alguns casos usados para a proteção dos profissionais ao invés de proteger os usuários. (BARROCO, 2019, p. 56-57).

Percebe-se na verbalização dos docentes que através das situações trazidas em supervisão, os estudantes são estimulados à reflexão crítica dos processos, trabalhando também o desenvolvimento de competências e habilidades que requerem uma postura profissional frente aos embates sofridos no cotidiano dos campos de estágio. Além do cuidado com as condições necessárias para a execução da supervisão direta de estágio, os supervisores acadêmicos/as também buscam conhecer pessoalmente os espaços nos quais as/os estudantes se inserem, articulando a isso o acompanhamento sistemático aos estudantes, sendo que:

[...] na supervisão acadêmica eu vejo que a gente [sic] vem garantindo essas condições, éticas e técnicas, quando busca conhecer os espaços em que os estudantes se inserem, quando busca garantir que tenha realmente a supervisão, o acompanhamento sistemático do assistente social de campo. A gente [sic] busca, também, dar um suporte contínuo para o estudante. (Supervisor acadêmico nº 03).

Sem deixar de primar pelas condições que os espaços sócio institucionais precisam ter para a recepção de estagiários, os supervisores acadêmicos/as

evidenciam a necessidade de reflexão acerca das condições concretas do mundo do trabalho. Tendo em vista que o Serviço Social se constitui em uma profissão assalariada em que os assistentes sociais vivenciam os embates da precarização da educação superior, bem como, das políticas públicas que incidem na falta de recursos humanos, materiais e condições internas e externas de trabalho, o objetivo da supervisão de estágio também se traduz na qualificação do processo frente a esses embates:

A gente [sic] não pode ter uma concepção idealizada do processo de supervisão, só nos marcos do que está previsto na legislação, sem entender as condições concretas de trabalho hoje. Vão entrar os espaços, seja a precarização da universidade pública, como a precarização das políticas sociais. A gente [sic] vai ver que tem dificuldade de espaço físico para atendimento da guarda de material. Tem que questões que fogem a vontade dos sujeitos que são do mundo real, das condições que estão postas hoje. (Supervisor acadêmico nº 03).

[...] uma das questões primeiras que a gente [sic] pontua na tríade é tanto as condições de supervisão quanto às condições de aprendizagem do aluno nos campos. Às vezes são coisas muito difíceis, exige uma reorganização institucional que a instituição não está pronta para fazer ainda. É objeto de atenção ainda mais agora com a precarização de tudo. O poder da universidade é muito limitado. A supervisão também tem esse papel, de trazer o mundo real para o aluno. (Supervisor acadêmico nº 01).

Identifica-se a preocupação com a afirmação das condições éticas e técnicas do trabalho dos assistentes sociais. De acordo com a Resolução nº 493/2006, art. 2º:

[...] o local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

- a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;
- b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;
- c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas;
- d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado. (CFESS, 2006, p. 02).

No entanto, os supervisores acadêmicos/as identificam necessária a adequação destas normativas frente às condições concretas do mundo do trabalho; em muitas instituições empregadoras o espaço é compartilhado entre a equipe multidisciplinar, o que exige uma capacidade de negociação por parte dos/as assistentes sociais no que se refere às salas para atendimento no intuito de garantir

a privacidade dos usuários/as. Isto requer o desenvolvimento de habilidades no processo de estágio que compreendem o conhecimento dessa legislação e a reflexão crítica acerca dos espaços e dos processos de trabalho nos quais os assistentes sociais estão inseridos/as, no sentido da construção de estratégias necessárias para o desenvolvimento dos processos de trabalho. Entende-se a necessidade de reflexão junto aos supervisores/as de campo acerca das estratégias de intervenção para que estes também encontrem a melhor forma de conduzir o processo de ensino e aprendizagem conforme verbalização a seguir:

Preconiza-se sigilo profissional. Vou criar dentro desse espaço institucional espaços de sigilo de atendimento. Posso atender em qualquer sala, peço licença para uma colega que tem três salas e isso não vai ter problema nenhum. Documentação, sem dúvida, mas como se relaciona a questão da documentação. Pensar que ele (assistente social) tem que ter uma sala apropriada para realizar uma entrevista, vou construir isso com o colega que está lá na ponta, mas tenho que enxergar isso dentro do processo que está acontecendo da realidade. É também possibilitar a melhor forma de ele (supervisor de campo) conduzir o processo de ensino e aprendizagem in loco. (Supervisor acadêmico nº 04).

Da mesma forma, a resolução expressa a relação do espaço para atendimento, o sigilo profissional e as condições de guarda de material, na forma da garantia destes mediante as situações abordadas em atendimento, conforme os artigos a seguir:

Art. 3º - o atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir do sigilo

Art. 4º - o material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais

Art. 5º - o arquivo do material didático, utilizado pelo assistente social, poderá estar em outro espaço físico, desde que respeitadas as condições estabelecidas pelo artigo 4º da presente Resolução. (CFESS, 2006, p. 02).

Também se faz necessária a reflexão sobre as condições concretas de trabalho para os supervisores acadêmicos/as. Estes necessitam onerar recursos próprios para a garantia das visitas institucionais e de reuniões em tríades, tendo em vista que não possuem apoio da universidade para tal. Evidencia-se a relação entre o estatuto assalariado e os dilemas da profissão na garantia da formação guiada pelo projeto ético-político profissional. Segundo o supervisor acadêmico/a:

A gente [sic] vem conseguindo garantir, embora, muitas vezes isso implique um esforço individual e sem suporte, respaldo das instituições para garantir isso. Muitas vezes nós fazemos as visitas com recurso do nosso salário. Não temos carro garantido para todas as tríades. A garantia dessas condições éticas e técnicas implica onerar agendas, recursos

próprios nossos enquanto trabalhadores. Essa relação se dá nesse mundo tenso do trabalho entre o que a professora Marilda sempre traz, que é o estatuto assalariado da profissão e os dilemas do trabalho assalariado, alienado e essa relação com o projeto Ético Político. Como a gente [sic] busca materializar esse projeto nas condições postas do mundo do trabalho, dos dilemas da precarização que emprega. (Supervisor acadêmico nº 03).

As condições concretas de trabalho também expressam a necessidade de adequação dos processos frente ao desmonte das políticas sociais, bem como, dos recursos destinados às universidades. Nesse sentido, os supervisores/as:

[...] estão envolvidos tanto na prestação de serviços, como no trabalho docente nas organizações que operam. Os serviços prestados nas diferentes organizações acompanham e expressam as complexas transformações no padrão de acumulação do capital e nas novas formas de produção e reprodução da vida social, lócus de trabalho do Serviço Social. (LEWGOY, 2013, p. 67).

Evidencia-se a necessidade da formulação de novas estratégias que possam garantir a comunicação efetiva no processo de estágio, não só a nível de atualização e informação, mas de construção coletiva dos saberes e das estratégias frente às situações vividas pelos estagiários/as nos espaços sócio-ocupacionais. Algumas estratégias para as tríades, por exemplo, podem se configurar na utilização das tecnologias disponíveis, como aplicativos de mensagens que proporcionam a aproximação dos sujeitos à longa distância, de forma a ampliar a comunicação, contudo, sem perder o caráter da supervisão sistemática e do ensino presencial.

A reflexão ética acerca do trabalho profissional também se expressa como uma dimensão ética da competência, através da importância do alinhamento com o projeto ético-político que direciona o trabalho desenvolvido no cotidiano, ancorado aos princípios e valores expressos no Código de Ética Profissional, traduzido pelo supervisor/a de campo:

[...] a dimensão ético- política vai orientar para todo o trabalho que é estar pautado no projeto ético-político profissional que orientação a gente [sic] tem para desenvolver o nosso trabalho no cotidiano, que vai dizer que a gente [sic] é um profissional que faz a defesa da classe trabalhadora e que é também então classe trabalhadora, que vai estar pautada em princípios e valores que vai estar ancorada no Código de ética profissional. (Supervisor de campo nº 01).

Como já referenciado, o assistente social como profissional assalariado/a, vive os embates das relações estabelecidas com a gestão, e deve ter a capacidade de negociação de sua autonomia relativa. A reflexão ética perpassa os espaços de

trabalho sendo que:

[...] o profissional, ao transitar num ambiente frágil e marcado por tensões, deve firmar a democracia e a liberdade como pressupostos definidores dos rumos da atuação profissional. Escolher caminhos, construir estratégias político-profissionais demarcadas por compromissos claros e princípios coerentes com o projeto ético-político, para não cair no assistencialismo, filantropismo e no fatalismo, mas que essas escolhas profissionais possam colidir com a estrutura social estabelecida pela lógica capitalista no cotidiano de trabalho, em meio ao imediatismo e à alienação, e assim mesmo diante dessas adversidades, sustentar a possibilidade de que um novo projeto social e mais justo é possível. (SANTOS, 2009, p. 10).

As estratégias desenvolvidas pelos supervisores/as de campo frente às condições concretas do mundo do trabalho se expressam nas situações cotidianas que demandam a criatividade dos/as assistentes sociais como a construção de espaços de sigilo de atendimento frente à precariedade da estrutura física e equipamentos de trabalho que são ofertados e não correspondem ao número de profissionais contratados que ocupam o mesmo ambiente de trabalho. Acerca disso, os supervisores/as de campo relatam que:

Temos dificuldade importante de espaço físico, o próprio local para os estagiários guardarem as coisas deles, computador disponível para que possa utilizar na sala, tudo isso é pouquíssimo que tem, o espaço físico não comporta as assistenciais contratadas. Sempre temos que disputar computador, se não consegue ali, tem que ir para a para a unidade de internação, que daí também tu acabas disputando. (Supervisor de campo nº 01).

[...] a gente [sic] tem um problema muito grande com a questão das salas. Tem essa sala de atendimento que todo mundo usa, que é usada para reunião, mas todo mundo usa para atendimentos individuais, tem uma sala aqui do lado que é uma colega que fica só no sexto andar que dá para usar também, e no quinto andar tem uma sala que é horrível. (Supervisor de campo nº 03).

[...] em parte de material a gente [sic] guarda no sexto andar. Não estamos no local ideal, estamos em um andar que é infantil ainda, maternidade. Todo o quinto andar é UTI "pedi", UTI neonatal, alojamento, e a pediatria, tudo infantil. Tem essa sala como apoio. (Supervisor de campo nº 02).

As/os supervisoras/es de campo relatam que conseguem garantir um espaço de sigilo para a execução da supervisão de estágio mediante agendamento de horário e negociação com colegas da equipe. Em supervisão, realizam também essas discussões com o estagiário/a no sentido da reflexão das condições de trabalho no espaço sócio-ocupacional e as dificuldades de manutenção do sigilo profissional frente à situação em que os usuários/as dos serviços também se encontram quando os assistentes sociais realizam os atendimentos:

Não existe um lugar para fazer isso (supervisão), ou tu tens que pedir para as pessoas saírem da sala, mas elas estão trabalhando, fazendo evolução no computador, relatório, é complicado tu dizeres que a pessoa não pode ficar ali. No atendimento às pessoas da mesma forma e isso a gente [sic] acaba discutido em supervisão, o quanto às vezes não se tem as melhores condições para executar o trabalho. Nas unidades de internação, tu acabas tendo que atender no leito, e aí são três pessoas no mesmo leito, tem cortininha que tu puxas, mais igual do lado, se quiser ouvir, vai ouvir. (Supervisor de campo nº 01).

A gente [sic] faz o atendimento em um andar, na beira do leito. Quando é a questão de sigilo e a gente [sic] quer falar com só com familiar, ou atende nessa sala aqui ou a gente [sic] vê uma sala disponível, mas não tem específico uma salinha. As vezes fica tudo tumultuado ali (se referindo à sala do Serviço Social). Não é o ideal. (Supervisor de campo nº 02).

Pode-se identificar a partir das verbalizações dos supervisores/as de campo que eles buscam a construção de espaços para a execução da supervisão de estágio com mais privacidade. Da mesma forma, fica evidente que os profissionais buscam discutir esses aspectos na supervisão com os estudantes, no intuito de refletir com estes as condições concretas do mundo do trabalho. Sendo assim:

[...] a categoria tem se organizado e evoluído significativamente, em contramão a outras questões igualmente relevantes na área. No entanto, pouco tem-se refletido qualitativamente acerca da condução das supervisões diretas, especialmente da realizada em campo, ou seja, no ambiente institucional da ação profissional, com vistas a avaliar o atendimento aos preceitos normativos previstos nas diferentes regulamentações, o atendimento às requisições mínimas de qualidade pedagógica do processo de supervisão direta de estágio em campo, entre outras questões, substancialmente caras e relevantes ao que se propõe atingir por meio da realização do estágio pelo aluno da graduação em Serviço Social: a correlação entre teoria e prática. (FREITAS; FARIA, 2017, p. 430).

É definido no Código de Ética acerca do sigilo profissional, em seu artigo 15, o direito de o assistente social manter sigilo profissional. Não obstante, o artigo 16 dimensiona sua proposição que se expressa na proteção dos usuários/as dos serviços frente ao conhecimento da/o assistente social (CFESS, 1993). O que se percebe através da verbalização dos supervisores/as de campo são as estratégias de garantia do sigilo profissional frente aos embates vivenciados nos processos de trabalho onde se inserem. Tendo em vista que a composição do quadro de assistentes sociais do referido local traz um número expressivo de profissionais, uma sugestão seria o envolvimento coletivo destes trabalhadores/as na solicitação de espaços mais reservados para atendimento, ou da aquisição de uma nova sala

para o Serviço Social, considerando as obras de melhorias de espaço que estão sendo realizadas nessa instituição.

O/a supervisor/a vinculado/a ao campo sócio jurídico expressa não ter dificuldades na execução do trabalho no que se refere ao espaço físico, bem como, a manutenção do sigilo para a execução da supervisão de estágio:

[...] aqui é um dos poucos espaços sócio-ocupacionais que tem um espaço adequado para a execução do trabalho de forma ética. A própria supervisão acontece com sigilo. O atendimento ao usuário é com sigilo. Aqui no nosso setor somente nós temos a chave. O material, a documentação que a gente [sic] guarda. Somente nós temos acesso. (Supervisor de campo nº 04).

A verbalização expressa que, em algumas instâncias de trabalho, ainda são garantidos espaços próprios para atendimento e guarda de material, o que demonstra o entendimento acerca da importância trazida pela dimensão do sigilo profissional.

A dimensão ético-política é expressa pelos participantes da pesquisa através do Código de Ética e pela Lei de Regulamentação, considerando que os supervisores acadêmicos/as e de campo destacaram estes dois documentos dos quais trazem o direcionamento do trabalho pautado em princípios e valores. As escolhas que são norteadas pelo Código de Ética na versão de 1996, se fundamentam na:

[...] *teoria do ser social*, que tem no trabalho sua categoria fundante, e sustentam a profissão em suas dimensões *teleológica* e *ontológica*. A dimensão *teleológica* da profissão indica sua finalidade social na divisão sócio-técnica do trabalho, nos espaços sócio-ocupacionais contraditórios, na relação capital-trabalho, com hegemonia das classes dominantes; se dirige ao *enfrentamento* da “*Questão Social*”, que exige resistência e luta pelos direitos sociais. A dimensão ontológica pressupõe o horizonte da emancipação humana, que incide na compreensão da necessidade da revolução social para a superação da barbárie capitalista. (ABRAMIDES, 2019, p. 58).

Da mesma forma, a Lei de Regulamentação da profissão expressa as competências e atribuições privativas dos/as assistentes sociais, bem como, as atribuições dos CRESS, que tem a função de fiscalização. Nesse sentido, as competências profissionais:

[...] remetem-se fundamentalmente aos direitos civis, políticos, e sociais, no atendimento das políticas aos indivíduos sociais, sujeitos portadores de direitos. Assim para que o profissional possa realizar o PEP em todas as suas dimensões, faz-se necessária uma análise da realidade social que se

conforma no solo histórico da formação e do exercício profissional. (ABRAMIDES, 2019, p. 65-66).

Os supervisores de campo evidenciam a importância da finalidade com a qual realizam a intervenção profissional, relacionando a dimensão ético-política com o Código de Ética Profissional e a Lei de regulamentação da profissão, sendo que se faz necessária a aproximação dos estagiários/as com a realidade sócio-ocupacional no sentido de que elas/es também problematizem essa realidade, onde o:

Comprometimento, está na competência profissional, com a postura em si. A gente [sic] vai fazer o nosso trabalho, o que a gente [sic] sabe disso, como chegar nos fins cada ação nossa. Pensar o que tem de recurso. O hospital não tem passagem, a assistência social que acaba atendendo a saúde e está suprindo algo que é nosso que a gente [sic] não atende. Elas (estagiárias) tem que estar vivenciando isso, essas questões do trabalho, do estágio, imagina, gera uns diários para uns bons dias. Assim é na supervisão e vivenciando junto [...] eu troco com elas, vamos ver o que tem para fazer, vão dar alta, é morador de rua o que a gente [sic] tem. (Supervisor de campo nº 02).

A direção dada ao trabalho profissional também se expressa através dos parâmetros, princípios e fundamentos ético-políticos que são trabalhados pelos supervisores acadêmicos/as através das disciplinas, componentes curriculares e legislações acerca da formação e exercício profissional em Serviço Social, bem como, o supervisor/a de campo, conforme verbalizações:

Também sou professora de ética. Naturalmente o código é um referencial para mim e a lei de Regulamentação. Ajudam muitíssimo no trabalho profissional, do ponto de vista de delimitação, direção daquilo que é valor, viável e legal, inclusive a nossa área. O projeto profissional é um guia, temos currículos nas unidades, as disciplinas, os componentes curriculares que os alunos vivenciam na sua formação. (Supervisor acadêmico nº 01).

Quando fala sobre ética vou lá no código de ética, relacionando a prática com a teoria. (Supervisor de campo nº 03).

Através da verbalização dos supervisores acadêmicos/as e de campo, identifica-se a intenção da aproximação com os documentos que norteiam o projeto profissional. Para Lewgoy (2010), esta direção dada ao trabalho traz os princípios e fundamentos ético-políticos do projeto profissional que se expressam no Código de Ética e na Lei de Regulamentação da Profissão e Diretrizes Curriculares “na afirmação dos direitos e do comprometimento com a qualidade da formação e dos serviços prestados aos usuários/as. Essa dimensão baliza a práxis em oposição à

visão utilitarista” (p. 50).

Os supervisores acadêmicos/as e de campo verbalizam o estudo da legislação dentro da dimensão ético-política, como forma de conhecimento das leis, bem como o direcionamento do trabalho pautado por estas normativas. A dimensão jurídico-política da profissão trata especificamente do aparato jurídico que faz parte diretamente do cotidiano de trabalho do/a assistente social. De acordo com Reis (2010), o Código de Ética dos assistentes sociais, a Legislação que regulamenta a profissão (8662/93) e as Diretrizes curriculares envolvem diretamente a formação e o trabalho profissional. Outras legislações, como a Constituição Federal de 1988, mesmo não sendo específicas da profissão devem ser de conhecimento da/o assistente social por se configurarem em políticas setoriais, e estão intimamente ligadas ao seu cotidiano de trabalho. Os supervisores acadêmicos/as e de campo verbalizam que o estudo dos documentos e legislações que orientam o trabalho profissional se constituem na(s)

[...] legislações que utilizamos são aquelas que norteiam toda a nossa regulamentação profissional. Em termos do MEC, da ABEPSS, Política de estágio, o projeto ético-político é um sustentáculo também. (Supervisor acadêmico nº 02).

A Lei de Regulamentação da Profissão, o Código de Ética, consideramos as diretrizes da ABEPSS, a versão de noventa e seis aprovada pela categoria, como a versão de noventa e nove, que é da comissão de especialistas. Temos a política nacional de estágio da ABEPSS, as resoluções do conjunto CFESS/CRESS, principalmente sobre a supervisão direta, as condições éticas e técnicas, as resoluções que dizem respeito ao exercício profissional. (Supervisor acadêmico nº 03).

[...] na relação dos processos do que é a supervisão na formação, as diretrizes curriculares, a lei de regulamentação da profissão, a resolução nº 533, no Código de Ética, a Política Nacional de Estágio. (Supervisor acadêmico nº 04).

Começamos com as duas leis de estágio, a federal e a própria do serviço social. Em relação ao conhecimento dessa lei, tem esse momento teórico. Tem que saber o que é uma legislação de estágio, para quem repassar isso, o que é um termo de compromisso de estágio, que tu vais assinar, e que tu tens responsabilidade sobre isso, não o teu empregador. Vejo isso porque eu como assistente social, dentro do meu comprometimento profissional, enxergo dessa forma, porque se não vai ter barreira lá fora. (Supervisor acadêmico nº 05).

A dimensão ético-política abrange a finalidade da ação e do comprometimento profissional, tendo como objetivo a afirmação de direitos (LEWGOY, 2010). A relação entre esta dimensão, os obstáculos e a construção de estratégias se dá no momento em que se identifica a busca de amparo por parte

das supervisoras de campo no aparato legal e na reflexão crítica acerca dos processos de trabalho que se contrapõem às condições concretas do mundo do trabalho e as estratégias criadas na construção de espaços de sigilo e reflexão com as/os estagiárias acerca das condições dos espaços sócio-ocupacionais. No que se refere ao direcionamento ético e político que embasa o trabalho profissional, um supervisor/a de campo relatam utilizar como embasamento no cumprimento de suas atribuições na supervisão de estágio os parâmetros expressos nos documentos e legislações da profissão conforme verbalização que segue:

[...] o que me baliza também são as legislações de estágio. A resolução 533, que trata da supervisão direta de estágio em serviço social tem a política nacional de estágio, a resolução nacional de estágio que baliza o estágio para estudantes. A gente [sic] chegou em alguns momentos utilizar o Código de Ética Profissional, a lei de regulamentação da profissão são documentos que orientam também, as diretrizes curriculares da ABEPSS. (Supervisor de campo nº 01).

Também se identifica a busca de materiais produzidos pela categoria profissional vinculados à participação em espaços coletivos de discussão acerca dos posicionamentos da categoria profissional:

Materiais que a Frente Nacional produz também são materiais que eu utilizo, me auxiliam no meu trabalho cotidiano. São documentos com uma base marxista e fazem toda uma discussão contrária à privatização da saúde, da saúde enquanto um direito público, estatal de qualidade, e documentos produzidos pelo Conselho Regional de Serviço Social porque eu sou conselheira atualmente. (Supervisor de campo nº 01).

A dimensão político-organizativa do projeto ético-político profissional trata dos espaços de discussão que são proporcionados para reflexões de questões contemporâneas, bem como, as organizações representativas da profissão em todos os âmbitos. De acordo com Reis (2010, p. 06), se configura como:

[...] Fundamentalmente, o conjunto CFESS/CRESS (Conselho Federal e Regional de Serviço Social), a ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) e as demais associações político-profissionais, além do movimento estudantil representado pelo conjunto de CA's e DA's (Centros e Diretórios Acadêmicos das escolas de Serviço Social) e pela ENESSO (Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social). É através dos fóruns consultivos e deliberativos destas entidades representativas que são tecidos os traços gerais do projeto, quando são reafirmados (ou não) determinados compromissos e princípios. Assim, subentende-se que o projeto ético-político (como uma projeção) pressupõe, em si mesmo, um espaço democrático, aberto em construção e em permanente tensão e conflito [...].

Partindo deste pressuposto, a dimensão político-organizativa da profissão

trata do eixo organizacional da categoria; promove fóruns e espaços de discussão e afirmação do projeto profissional, sendo de extrema importância o trabalho desta dimensão por supervisores acadêmicos e de campo no processo de estágio de forma a politizar os/as estudantes para que acessem e constituam os espaços coletivos de discussão da categoria profissional.

4.5.2 Dimensão teórico-metodológica: finalidade da ação vinculada à fundamentação teórica

A relação entre a dimensão teórico-metodológica e a dimensão técnico-operativa, tem como prioridade a aquisição de conhecimento por parte dos/as estudantes acerca do espaço sócio-ocupacional e suas características, das políticas sociais vinculadas aos campos de estágio, bem como, dos objetivos e dos recursos ofertados, é trabalhada pelos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo, conforme as verbalizações a seguir:

[...] quando a gente [sic] faz as discussões em cima de materiais teóricos, tanto de materiais que a estagiária indica que ela estudou na faculdade, ou que eu identifico que é importante. Fazemos a discussão da teoria, com o trabalho cotidiano com a prática. Também damos conta da dimensão teórico-metodológica que é pensar qual a orientação teórica e colocarmos isso em prática, desenvolvermos isso metodologicamente no cotidiano de trabalho. (Supervisor de campo nº 01).

A dimensão técnico-operativa é relacionada pelos supervisores acadêmicos/as à capacidade de a/o estudante em mediar as competências e habilidades pela via da instrumentalidade profissional no que se refere ao atendimento aos usuários dos serviços. Tomando como exemplo a realização de uma entrevista e seu relato, no qual expressa o relacionamento com a equipe de trabalho, e a necessária conexão entre as dimensões teórico-metodológica e técnico-operativa, o supervisor acadêmico registra que:

Se eu pensar na relação da instrumentalidade, como ele [estagiário] realiza uma entrevista, relata, como faz um estudo social, um relatório social, isso vai estar eleito para ser a discussão da dimensão técnico-operativa. Mas o tempo todo vai ter uma dimensão teórico-metodológica e ético-política na escrita deste documento. (Supervisor acadêmico nº 04).

A relação entre a dimensão técnico-operativa e teórico-metodológica na

supervisão de estágio em Serviço Social traz o desafio de trabalhar as três dimensões da competência em sua interlocução, ultrapassando o aprendizado dos instrumentos e técnicas onde:

[...] é preciso considerar que a instrumentalidade é muito mais do que o debate ou o ensino de instrumentos e técnicas. Trata-se de identificar ou construir as condições de possibilidade da profissão em determinados contextos e conjunturas a partir de determinadas racionalidades (como modo de ser, pensar e agir) que incorporam e subsidiam diferentes projetos de profissão. (GUERRA, 2019, p. 68).

Da mesma forma, a dimensão teórico-metodológica deve propiciar:

[...] a análise da realidade social a partir do concreto, dos processos sociais que permitem capturar o significado social da profissão na sociedade capitalista e nas particularidades da formação sócio-histórica da sociedade brasileira. (TEIXEIRA, 2019, p. 73).

Evidencia-se também a relação da dimensão técnico-operativa na elaboração do modo de operacionalização da supervisão de estágio embasada nos recursos pedagógicos. Os supervisores acadêmicos/as relatam a utilização de instrumentos avaliativos, para criar possibilidades de motivação no desenvolvimento das competências e habilidades por parte do estudante ao longo do processo de estágio. Nessa avaliação, existe um momento em que o estagiário/a pode também analisar sua trajetória no processo de formação profissional:

As dimensões da competência profissional são mediadas a partir de instrumentos avaliativos que não são fragmentadas. No nível de estágio I vai ter a análise crítico-dialético-reflexiva. Essas dimensões vão ser vinculadas a uma problematização de uma análise, discussão no diário temático. Se ele (estagiário) começar a escrever como foi a inserção no espaço, na primeira semana lá no campo, vai trazer vários elementos do que é esse lugar, que política pertence, tudo isso na escrita e a gente [sic] também vai fazer esses processos de análise e de devolução, baseado nas competências. (Supervisor acadêmico nº 03).

A relação entre os instrumentos avaliativos e a dimensão técnico-operativa se expressa na possibilidade da avaliação acerca da inserção e intervenções realizadas pelos estagiários/as no espaço sócio-ocupacional. No sentido de ampliar o trabalho das dimensões da competência de forma conjunta, uma alternativa a ser proposta é a discussão, quando possível, *in loco*, ou seja, nos campos de estágio com o intuito de incluir também os supervisores/as de campo no processo de avaliação e construção de alternativas frente às situações vivenciadas nos espaços sócio-ocupacionais. Sendo assim e,

Especificamente no caso do supervisor pedagógico, o acompanhamento do aluno ocorre pela apresentação semestral [...] diário de campo, relatórios de prática, projeto de intervenção, projeto de pesquisa (quando existente no campo), folha de frequência, relatórios semestrais de avaliação do estágio e relatórios de supervisão, a qual permanece na escola até a conclusão do curso. Então, um segundo momento da supervisão “a supervisão técnico-pedagógica” dá-se no campo de estágio e em conjunto com o supervisor de campo e os estagiários do setor de Serviço Social. (LEWGOY, 2010, p. 176-177).

Cabe ressaltar que o acompanhamento sistemático dos estagiários/as traz a possibilidade de repensar os processos no que se refere ao planejamento do estágio supervisionado e a inserção dos estagiários nos espaços sócio-ocupacionais. Para tanto, ressalta-se a importância da comunicação permanente entre supervisor acadêmico/a e de campo, na qual as tríades também necessitam ultrapassar a constituição formalista pautada na avaliação semestral.

Os supervisores acadêmicos/as e de campo expressam a relação entre a dimensão técnico-operativa com a dimensão teórico-metodológica também no referencial teórico das discussões promovidas em sala de aula, que se ancoram na concepção dos fundamentos do Serviço Social, bem como a sua interlocução no atendimento ao usuário/a e na identificação do objeto de intervenção onde a:

Principal referência em termos de concepção é o debate dos fundamentos do Serviço Social. O acúmulo crítico das produções de conhecimento da área, sobre o significado da profissão, seu objeto de intervenção, seu processo de instrumentalidade. A produção da Marilda lamamoto, da professora Carmelita Yazbeck, seja no significado da profissão, como na compreensão do objeto de intervenção, a discussão da instrumentalidade profissional, a professora Yolanda Guerra. Tudo isso está materializado ao longo das disciplinas. (Supervisor acadêmico nº 03).

Bibliografias da questão social, trabalho, política social, fundamentos da profissão, mediação, materialismo histórico- dialético, fundamentos da pesquisa, ética. Vão ter situações específicas: Marilda lamamoto, José Paulo Netto, Yazbeck, a Yolanda Guerra, Jane Cruz Prates, Alzira Lewgoy. Tudo na discussão de saúde, Bravo, da assistência, Berenice, e esses entrelaces das referências teóricas que vamos otimizar e fazer com que o aluno aprofunde essas referências (Supervisor acadêmico nº 04).

A apreensão dos fundamentos do Serviço Social se baseia na compreensão da totalidade histórica, sendo a história da sociedade o espaço privilegiado de apreensão das particularidades da profissão, relações das classes e entre o Estado. Desta forma situa-se o Serviço Social na história e não somente na sua história,

desarticulando uma visão endógena. É neste sentido que as dimensões da competência profissional assumem o seu caráter indissociável, onde:

Estabelece-se, pois, como quesito fundamental a *indissociável articulação entre conhecimento e história, entre teoria e realidade (prática social), em que o método — não se reduzindo a pautas de procedimentos para o conhecer e/ou o agir — expressa-se na lógica que organiza o processo mesmo do conhecimento*. Requer que os fenômenos e processos sociais sejam retraduzidos na esfera do pensamento, que procura aprendê-los nas suas múltiplas relações e determinações, isto é, em seus processos de constituição e de transformação pleno de contradições e mediações (em sua totalidade). (IAMAMOTO. 2014, p. 622).

O desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões expressa a apreensão do conhecimento pelo acúmulo de produções, bem como as mediações necessárias frente aos processos de transformação pelos quais a sociedade atravessa. A supervisão de estágio em Serviço Social traz como ponto de discussão a articulação entre tais dimensões da competência e a necessidade da coletividade no processo de formação.

As dimensões da competência profissional se expressam na finalidade da intervenção ancorada em valores e fundamentos teóricos. Neste sentido consistem:

[...] na forma *particular* na qual a profissão constitui uma *matriz explicativa da realidade, da profissão gestada no movimento histórico da sociedade*. Assim, tal matriz possui uma dimensão teórico-metodológica- porque fornece as bases explicativas para a compreensão da realidade, da profissão, dos processos societários- e uma dimensão ético-política, condensada na direção social da profissão, nos valores e nos compromissos que orientam a intervenção na realidade. Nesta linha, compreende-se que tal matriz explicativa -constituída pelas dimensões teórico-metodológica e ético-política -fundamenta e materializa-se na dimensão técnico-operativa da profissão. (CLOSS, 2017, p. 31).

Os supervisores acadêmicos/as relatam trabalhar o conhecimento teórico que se expressa na revisão do referencial das disciplinas cursadas durante a graduação para que possam retomar, se apropriar dos conteúdos vistos, e que as/os estagiários/as possam realizar a conexão com suas vivências nos espaços sócio-ocupacionais, conforme verbalização que segue:

Toda a bagagem teórica que eles veem durante o curso, porque esse estágio se dá bem no final. Faço todo o resgate, desde o início principalmente as práticas, sempre reforçando, puxando, lembrando - lembra onde foi que você aprendeu? Como que vocês aprenderam, essa competência, como é que a gente [sic] vê lá no estágio? Faço a costura. A teoria que viu em algum momento, no seu terceiro, quarto, quinto semestre, puxo e trago na supervisão de estágio. (Supervisor acadêmico nº 05).

Busca-se a retomada das mediações teóricas nas discussões coletivas do grupo de supervisão:

[...] quando trabalhamos quais são esses espaços, o que significa o projeto ético-político, ou uma discussão de identidade, de um projeto societário, vai ser retomado isso de alguma forma nesse momento. Todas as oficinas, a partir dos núcleos dos fundamentos das diretrizes curriculares. (Supervisor acadêmico nº 04).

Em relação ao conhecimento teórico, os supervisores acadêmicos/as evidenciam as problematizações necessárias frente à leitura de realidade feita pelos estudantes e a relação desta realidade com as expressões da questão social, as demandas advindas dos usuários/as dos serviços, bem como, as possibilidades frente às contradições impostas pela sociedade capitalista sendo que:

O estudante se insere no campo de estágio, como a competência teórico-metodológica é trabalhada? Quais são as expressões da questão social, as demandas colocadas no dia a dia do trabalho profissional, necessidades estão por trás dessas demandas? Como essas necessidades estão relacionadas às desigualdades sociais, resistências que são construídas na dinâmica contraditória da sociedade capitalista? Quando o estudante faz a análise daquela realidade, problematiza um atendimento, como aquele usuário chegou na instituição. (Supervisor acadêmico nº 03).

Autores de mais referência, lamamoto, que vai falar a questão do trabalho, questão social, que tem a ver com esse momento do estágio, essa essência teórico- metodológica, do método, de leitura, intervenção na realidade, no domínio dessas categorias, e a instrumentalidade especificamente com entrevista, visita domiciliar, abordagem grupal, redes. (Supervisor acadêmico nº02) .

Os supervisores acadêmicos/as também direcionam o trabalho para as particularidades das políticas referentes aos campos de estágio e temáticas relacionadas aos processos de trabalho desenvolvidos:

Tudo que os campos vão solicitar no nível de estágio; se refere à política de assistência, a política nacional de assistência, da saúde, do sócio jurídico, da educação etc. (Supervisor acadêmico nº 04).

O referencial teórico trabalhado na supervisão de estágio se relaciona diretamente aos conteúdos trabalhados nas disciplinas, bem como, a relação das políticas sociais que configuram os espaços sócio-ocupacionais onde os/as assistentes sociais se inserem.

A dimensão teórico-metodológica também é trabalhada com os estudantes através das reflexões teóricas à luz dos autores/as do Serviço Social que debatem

a relação da questão social como objeto de trabalho dos assistentes sociais, o domínio das categorias do método, os fundamentos da pesquisa e da ética, bem como, a necessidade de articulação destes referenciais por parte dos estudantes conforme verbalizações a seguir: “[...] Dentro delas estão Faleiros, lamamoto, que são esses teóricos mais fortes que a gente [sic] enxerga”. (Supervisor acadêmico nº 05).

A relação entre a dimensão teórico-metodológica e os autores/as do Serviço Social tem sua importância pelo acúmulo das produções que a categoria profissional vem adensando e que tem a sua culminância “[...] na revisão curricular da ABEPSS de 1996 redimensionando a formação graduada para a constituição de um novo perfil profissional atento aos desafios da realidade brasileira”. (CLOSS, 2017, p. 26). Essa revisão curricular expressa o perfil do bacharel/a em Serviço Social, que deve atuar nas expressões da questão social com vistas a formular e implementar propostas de enfrentamento através de políticas sociais (BRASIL, 1999). Este/a profissional, após o processo da graduação, deve ter desenvolvido competências e habilidades que possibilitem a identificação da questão social como objeto de trabalho dos/as assistentes sociais e sua relação com as políticas sociais nas formas de enfrentamento.

A questão social é mais do que as expressões da pobreza, miséria e “exclusão”. Condensa a banalização do humano, que atesta a radicalidade da alienação e a invisibilidade do trabalho social e dos sujeitos que o realizam na era do capital fetiche [...] A questão social expressa a subversão do humano própria da sociedade capitalista contemporânea, que se materializa na naturalização das desigualdades sociais e na submissão das necessidades humanas ao poder das coisas sociais do capital dinheiro e de seu fetiche. (IAMAMOTO, 2011, p. 125).

Refletir sobre a formação profissional em Serviço Social imprime seu significado urgente e imperativo, tendo em vista que estas expressões da questão social permeiam a sociedade e as relações como um todo. Atualmente, tem-se evidenciado uma formação profissional mais aligeirada, com lacunas no que se refere ao pensamento crítico, com vistas a atender apenas as requisições institucionais em detrimento do capital, no qual os sujeitos usuários dos serviços ficam secundarizados/as por vezes. Isso expressa de forma muito clara como a questão social se manifesta também na formação de assistentes sociais.

Os supervisores/as de campo identificam que o conhecimento teórico sobre as legislações e autores específicos dos campos de estágio trazem as bases que

sustentam os processos de trabalho, adensando a isso, as discussões acerca das situações que se manifestam no cotidiano de trabalho dos/as assistentes sociais conforme verbalização a seguir:

[...] a gente [sic] estuda muito sobre a família, como está essa questão da família e aí já foge um pouquinho que é a questão do suicídio, que também chega até a gente. (Supervisor de campo nº 02).

[...] Tem um livro da Alzira que é de supervisão de estágio, que também já utilizei em alguns momentos. (Supervisor de campo nº 01).

Autores a gente [sic] usa bastante aqueles que trabalham sobre a área sócio jurídica. A Eunice Favero, a Miotto, a gente [sic] tem uma organização de um livro das assistentes sociais do Rio Grande do Sul escreveram coletânea de artigos e publicaram pela Lumen Juris. As colegas falam bem da realidade gaúcha. Também alguns autores de outras áreas para falar sobre a alienação parental. (Supervisor de campo nº 04).

Identifica-se na verbalização de um supervisor acadêmico/a, a abordagem de autores da teoria da complexidade, justificando a possibilidade de trazer outras abordagens para a profissão adensar o conhecimento teórico. Isto traz à tona a discussão acerca dos fundamentos teóricos da profissão, onde o projeto profissional apesar de estar consolidado em documentos não é hegemônico na categoria de assistentes sociais, trazendo, assim, influências de outras matrizes teóricas:

Trazemos outros teóricos para esclarecer um pouco e introduzir teóricos não do serviço social para ampliar um pouco mais essa bagagem de fundamentação teórica. Baumann, como a instituição não traz muito a questão da complexidade, já trago Morin, como tive essa experiência acho extremamente importante. A turma está mais engajada, estão me compreendendo mais, porque até então tinha um perfil de professor, eu já tenho um perfil totalmente diferente e trago essas outras possibilidades, outras visões, outras nuances dentro da área; percebi que alguns (estagiários) mais truncados começam a ter outra visão, é bem interessante isso. (Supervisor acadêmico nº 05).

Cabe ressaltar que a revisão curricular efetivada pela PUC de São Paulo, a partir do currículo mínimo de 1982, expressa pela primeira vez a necessidade de discutir e aprofundar o currículo no âmbito da ABESS em sua abrangência nacional. Tal revisão apreende a profissão em seu significado social, na sua ótica de classe (ABRAMIDES, 2019). Nesse sentido, o Serviço Social tem na realidade a sua função sócio histórica, o que implica:

[...] conhecer e adotar o método em Marx de análise e interpretação da realidade, tendo como ponto de partida as categorias simples e abstratas

como o trabalho, a divisão do trabalho, para compreender as classes sociais antagônicas que cumprem papel estruturante da ordem do capital. (ABRAMIDES, 2019, p. 75).

É de extrema importância expressar a relação entre o pensamento marxiano e o Serviço Social, tendo em vista a função social da profissão em defender a classe trabalhadora sendo partícipe desta. A apreensão¹¹ da realidade e suas contradições embasam o desenvolvimento das dimensões da competência profissional em um movimento contrário à culpabilização dos sujeitos pelas situações que vivenciam e que demandam o trabalho do assistente social.

A supervisão de estágio em Serviço Social requer o conhecimento não só do objeto de trabalho do/a assistente social. Para além disso, requer a apropriação por parte dos estagiários/as das políticas que pertencem aos espaços sócio-ocupacionais e sua relação com as manifestações da questão social na vida dos sujeitos. Nesta perspectiva e com base:

[...] nos valores do projeto ético-político profissional, a supervisão adota uma conotação formativa, daí a necessidade de profundo conhecimento na área, advindo da trajetória do profissional, da sua qualificação teórico-metodológica e de suas experiências, dos objetos, da população, da instituição. Exige a adoção de uma postura investigativa propositiva de ações e estratégias direcionadas ao profissional ou à equipe supervisionada. Nesse âmbito, se evidencia a dimensão política da supervisão e a autonomia relativa do profissional que a realiza, uma vez que ela pode ser conduzida como uma atribuição que estabelece a dependência ou a autonomia dos sujeitos. (GUERRA; BRAGA, 2009, p. 12).

A relação entre a dimensão teórico-metodológica e as políticas sociais explicitadas pelos/as participantes da pesquisa, fica evidente quando os supervisores acadêmicos/as relatam orientar os estudantes acerca das bibliografias pertinentes para estudo dos espaços sócio-ocupacionais, incluindo o planejamento das leituras referentes aos níveis de estágio em que a/o estudante se encontra para que possa ter a sustentação teórica necessária para uma análise da realidade mais aprofundada. Isso se explicita nas falas na medida em que as/os supervisores apresentam:

Falamos de um plano de estudo, o que preciso ler, me sustentar teoricamente. Tem uma direção da referência teórica a partir das Diretrizes

¹¹ A autora expressa que o método de apreensão da realidade se dá a partir do pensamento abstrato, do simples ao complexo equivalente ao movimento da realidade na história. O trabalho sendo uma categoria abstrata simples tem sua representação como categoria universal e ontológica fundada em atividade humana que se constitui em um modelo de práxis (ABRAMIDES, 2019).

Curriculares que apontam para a matriz da teoria social crítica. O que é a questão social? Como isso se media? Quais as literaturas sobre violência? Qual é o parâmetro daquilo que produz a relação da violência dentro do Serviço Social? Qual é o aporte teórico? A partir da visão de homem e de mundo que o aluno traz e constrói. (Supervisor acadêmico nº 04).

A gente [sic] está trabalhando com a lógica de um plano de estudos [...] nesse plano vão constar referências básicas a cada objetivo e a particularidade do campo de estágio. O estudante está fazendo o estágio na área da saúde, ele vai ter que buscar o debate da profissão na área da saúde. A gente [sic] vai ter vários autores, no campo da assistência social, no campo sócio jurídico, cada aluno vai ter o que vem solicitando. (Supervisor acadêmico nº 03).

Os/as supervisores/as de campo expressam a importância de os estudantes fazerem a leitura institucional, conhecendo suas políticas, e afirmam também a necessidade de explicitar as legislações e autoras mais atualizadas acerca das particularidades dos campos de estágio:

[...] orientei alguns materiais que pareceram importantes de estar se apropriando. A lei 8080, 8142. A política de atenção hospitalar que baliza o atendimento, o trabalho na atenção hospitalar. Consegui para ela um livro dos parâmetros para a atuação do assistente social na saúde, que é bem importante. (Supervisor de campo nº 01).

Peço para ler um pouquinho sobre a política de humanização, violência. A gente [sic] às vezes lê as revistas do Serviço Social sobre vulnerabilidades, os parâmetros de atuação, o Estatuto da Criança e do Adolescente. (Supervisor de campo nº 03).

A verbalização dos/as supervisores/as de campo coloca em evidência a relação entre a dimensão teórico-metodológica e a técnico-operativa quando traz a importância da aquisição de conhecimento sobre os campos de estágio. Ressalta-se que conhecer e identificar como essas políticas sociais são implementadas nos espaços sócio-ocupacionais também passa pela mediação e criticidade necessárias frente a esses processos. A relação entre as políticas sociais e seu financiamento é intrínseca ao capital, no qual, os governos atuam na transferência de lucros e salários provenientes da produção, que são aplicados em políticas e serviços públicos para a pobreza, que acabam se tornando centros de valorização do capital (IAMAMOTO, 2019), acirrando as desigualdades entre os sujeitos por meio de processos de meritocracia para o seu acesso.

A formação profissional nas universidades não trata em seus currículos todas as temáticas, políticas e saberes específicos que as/os assistentes sociais trabalham em cada espaço sócio-ocupacional. O estágio é o lugar que pode

propiciar e problematizar coletivamente. Contudo, os/as supervisores/as de campo verbalizam que esse conteúdo deveria ser tratado na universidade:

O aluno está aprendendo sobre a política de saúde, mas ainda não viu a regulação, e a realidade é emergente, ela vem e tu tens que dar conta daquilo. Aqui, geralmente uso mais relacionado à prática, sobre acolhimento. (Supervisor de campo nº 03).

Trabalhamos a desospitalização, humanização, digo para elas (estagiárias): “pega a leitura do Sírio Libanês, que trabalha a questão dos convênios particulares”. Na parte de leituras, a lei do SUS, dos recursos que são oferecidos, o que está acontecendo na disponibilização de medicação, de fraldas descartáveis, de ligar para a rede, para a farmácia do Estado. (Supervisor de campo nº 02).

É importante ressaltar as discussões que precisam ser realizadas entre supervisor/a de campo e estagiários/as sobre as políticas sociais, no âmbito do seu planejamento, execução e avaliação. Tais discussões também ganham mais potência quando disseminadas nas tríades ou nos encontros de formação entre supervisores/as, proporcionando a reflexão crítica acerca destes processos, tendo em vista que a questão social:

[...] envolve uma *arena de lutas políticas e culturais contra as desigualdades socialmente produzidas*. Atualmente, na radicalização das desigualdades, encontram-se as políticas governamentais favorecedoras da esfera financeira e do grande capital produtivo – das instituições, mercados financeiros e empresas multinacionais enquanto um conjunto de forças que captura o Estado, as empresas nacionais e o conjunto das classes e grupos, as quais passam a assumir os ônus das chamadas “exigências dos mercados”. (IAMAMOTO, 2019, p. 21).

Considera-se importante o entendimento acerca do processo de supervisão direta ser articulado entre os sujeitos que compõem a tríade. É necessário avançar nas discussões coletivas a serem promovidas na supervisão de estágio, agregando as leituras sugeridas pelos/as assistentes sociais supervisores/as de campo sobre o contexto dos espaços sócio-ocupacionais, tendo em vista que não é possível abranger curricularmente as especificidades de cada campo de estágio.

4.5.3 Dimensão técnico-operativa: associada às dimensões ético-política e teórico metodológica

A dimensão técnico-operativa é aquela pela qual a profissão se materializa e, portanto, legítima na divisão social e técnica do trabalho o processo de formação profissional realizado no espaço de estágio (GUERRA, 2019). Dimensão que ultrapassa a aplicação de instrumentos e técnicas, tendo em vista a intencionalidade da intervenção profissional e sua relação com as demais dimensões da competência profissional. Os supervisores acadêmicos/as e de campo verbalizam o desenvolvimento da competência técnico-operativa como:

No atendimento direto ao usuário, na relação que se estabelece com as equipes, em uma reunião de equipe, na forma como eu escrevo um documento, porque está ali presente a concepção teórico-metodológica também. (Supervisor acadêmico nº 03).

Na medida em que vai dizer do conjunto dos conhecimentos, competências, habilidades, técnicas, mais específico com a instrumentalidade. Todo o momento que fazemos essa discussão e desenvolvemos um trabalho a partir do que é a nossa competência, o que é a nossa instrumentalidade o que se utiliza de instrumentos. As habilidades que a gente [sic] vai construindo no decorrer do processo também. (Supervisor de campo nº 01).

A resolução das situações que se apresentam no cotidiano de trabalho dos/as assistentes sociais contribui para o desenvolvimento da dimensão técnico-operativa, que está diretamente ligada a competências e habilidades, levando em conta o que se configura como competência profissional nas particularidades do espaço sócio-ocupacional no qual os estagiários/as se inserem. Como já evidenciado neste estudo, a dimensão técnico-operativa precisa se ancorar nas dimensões teórico-metodológica e ético-política. Contudo, ainda está vinculada às atividades do saber fazer, sem a mediação de fundamentos teóricos, valores e princípios éticos sendo que:

[...] as perguntas necessárias à construção de respostas profissionais só podem ser orientadas por uma racionalidade crítica e dialética, que exige profissionais e estudantes, no espaço de estágio, captem e desvelem problemáticas que nele comparecem na sua “aparente” concetricidade e façam o movimento de transcender a aparência pela via de desvelar as mediações constitutivas de múltiplas mediações, em objetos de trabalho profissional. (GUERRA, 2019, p. 69).

A supervisão de estágio em Serviço Social quando conjugada entre

supervisor acadêmico/a e de campo traz a possibilidade da reflexão crítica acerca dos processos de trabalho nos quais os assistentes sociais estão inseridos/as, e a oportunidade de transcender o fazer utilitário e de repetição de tarefas, nos quais a dimensão técnico-operativa traz o seu sentido maior de materializar as demais dimensões da competência profissional, cujo objetivo se identifica no trabalho executado a partir das expressões da questão social.

Os/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo expressam a indissociabilidade das dimensões da competência profissional, verbalizando a realização do trabalho conjugado destas no processo de supervisão de estágio conforme verbalização a seguir:

[...] indissociar as dimensões da competência, ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa, sempre junto o tempo inteiro. Não tenho como fazer uma boa entrevista se não tiver sentido nessa entrevista, se eu não estiver ancorado em valores, com fundamentos teóricos, se eu não inserir essa entrevista dentro de um percurso metodológico. Criar o dispositivo dessa indissociabilidade. (Supervisor acadêmico nº 01).

As dimensões da competência podem ser priorizadas no decorrer do processo de estágio, porém, entende-se que estas não se restringem ao processo formativo proporcionado pela inserção do estudante nos espaços sócio-ocupacionais e sim, pelo conjunto das disciplinas e atividades promovidas durante o percurso da graduação onde em:

Alguns momentos se privilegiam mais algumas coisas, mas o tempo todo a gente [sic] não fragmenta, não dá esse caráter de fragmentação. As três dimensões da competência sempre andam juntas, são indissociáveis e trabalhadas processualmente. Os objetivos de estágio dialogam diretamente com o desenvolvimento dessas competências, embora o desenvolvimento dessas competências não se restringe somente ao estágio. Perpassa todo o processo de formação profissional e as demais disciplinas. (Supervisor acadêmico nº 03).

Da mesma forma, fica evidente a compreensão de que não se pode conceber as dimensões da competência profissional de forma isolada no processo de supervisão no qual estas são articuladas nas situações vivenciadas pelos estagiários/as e discutidas em supervisão conforme verbalizações a seguir:

Na supervisão de estágio isso se dá no diálogo cotidiano, nas discussões de casos, elaborações dos próprios laudos. Tentamos articular uma resposta que seja alinhada à direção da profissão e aí, no sentido ético-político, mas também responder materialmente a solução daquele deslinde. Isso tudo se dá com as leituras que a gente [sic] faz com a dinâmica de diálogo que se constrói aqui, elas estão sempre todas as

matérias que a gente [sic] atua, dialoga, e a partir desse diálogo e de leituras, da própria abordagem, a própria entrevista, por exemplo, sustenta conduzir com essa direção se utilizando desses referenciais dessas três dimensões, porque elas são inseparáveis no nosso cotidiano de trabalho. (Supervisor de campo nº 04).

Evidencia-se que, em alguns momentos, os supervisores acadêmicos/as e de campo trabalham as dimensões de forma individualizada, trazendo-as de maneira bilateral no processo de supervisão de estágio. Existe a necessidade de tratar as dimensões da competência de forma articulada no processo de supervisão de estágio, onde sua execução esteja ancorada nas dimensões ético-política e teórico-metodológica, sendo materializadas na dimensão técnico-operativas.

4.6. Dificuldades, potencialidades e desafios para a execução da supervisão direta em Serviço Social

Este item tem como objetivo evidenciar as dificuldades, potencialidades e desafios expressos pelos supervisores acadêmicos/as e de campo para a realização da supervisão de estágio em Serviço Social. A partir da análise das informações, as dificuldades identificadas foram: a) conexas à conjuntura e ao contexto e seus embates na formação profissional; b) relacionadas às condições de vida e formação de base dos estudantes e as atribuídas ao processo de supervisão. Quanto às potencialidades, emergiram: a) supervisão de estágio como espaço de formação, proteção e redefinição de sentidos; b) supervisão como possibilidade de formação continuada e permanente. No que se refere aos desafios temos: a) desafios impostos pelo contexto e estratégias de resistência; b) desafios de ampliar a dimensão coletiva do processo de supervisão.

4.7 Dificuldades relacionadas à conjuntura e ao contexto: embates na formação profissional

4.7.1 Dificuldades relacionadas à conjuntura e ao contexto

Os supervisores acadêmicos/as e de campo expressam dificuldades na realização da supervisão de estágio em Serviço Social que se configuram dificuldades do contexto e do mundo do trabalho que se traduzem nos entraves enfrentados nas UFA e na necessidade de prover um suporte mais adequado aos estudantes, conforme verbalização a seguir:

Dificuldades dos campos de estágio, dos processos de trabalho acelerados, a precarização das políticas. (Supervisor acadêmico nº 01).

Dificuldades do mundo do trabalho, desse suporte da universidade, do perfil do estudante. (Supervisor acadêmico nº 03).

As condições estabelecidas pelo mundo do trabalho para os estudantes também estão na dificuldade de acesso aos campos de estágio diurnos e noturnos para a realização do estágio curricular obrigatório, tendo em vista a escassez de ofertas, bem como, de os estudantes não terem possibilidade de negociação nos espaços de trabalho mediante compensação de horas. Ao mesmo tempo, evidencia-se a dificuldade de oferta de estágio remunerado, que também seria uma opção de prover o sustento aliado à formação profissional, conforme verbalização dos supervisores/as:

A não existência de supervisão de estágio noturna, de campos noturnos, campos de final de semana atualmente, ou espaços noturnos para os alunos poderem fazer estágio. Isso tem uma relação direta com aquilo que é demandado por eles, que são as dificuldades de estágios remunerados. (Supervisor acadêmico nº 04).

Os estudantes enquanto classe trabalhadora vivenciam os entraves do mundo do trabalho, que se configuram na necessidade de sobrevivência aliada à permanência em um curso de graduação. Importante atentar-se, nesta análise, para o fato da relação entre o estágio remunerado – seja na busca do estágio curricular obrigatório ou não obrigatório – e a escassez de vagas de trabalho, ou ainda, a impossibilidade de conciliação entre o estágio curricular obrigatório e a ocupação que garanta o sustento das/os estudantes onde:

[...] a procura por estágio curricular ou extracurricular nestas condições (considerando que estes possibilitam uma remuneração) tem sido uma iniciativa recorrente dos próprios estudantes, que os disputam acirradamente, tendo em vista o desemprego e o processo de pauperização que os mesmos vêm sofrendo na condição de classe trabalhadora. (BRAGA; GUERRA, 2009, p. 18).

Os supervisores/as expressam também a importância do processo de formação que o estágio proporciona. Este é um momento singular com um prazo curto de duração e evidencia-se a necessidade de constante negociação com as instituições empregadoras no sentido de ressignificar o propósito da inserção de estagiárias/os nos espaços sócio-ocupacionais, conforme verbalização a seguir:

[...] tanto a instituição que a gente [sic] está inserida cobra demandas e não se dá conta que ainda tem que fazer a supervisão, não se dá conta que aquele aluno está aqui para aprender, que ele não vai só para trabalhar, não posso jogar todos os meus afazeres para esse aluno. Às vezes, a gente [sic] vê isso, a coordenação te cobrando: “ah, mas tu tens três estagiários”. Sim, mas eles são estagiários, eu não vou dar toda a minha unidade para eles. Acho que isso é um fator que inviabiliza, as pessoas não identificarem aquele estagiário em processo de formação. (Supervisor de campo nº 03).

O/a supervisor/a destaca que as dificuldades se relacionam com o número de requisições institucionais a serem atendidas pelos/as assistentes sociais, bem como, a requisição também de que os estagiários/as auxiliem os supervisores/as de campo no atendimento destas demandas, entendendo que os estagiários precisam ajudar a suprir as demandas de produtividade. Porém, evidencia-se a consciência da/o supervisor de campo frente ao processo de estágio, ao tentar reafirmar este como espaço de formação profissional.

As dificuldades também emergem na relação com os campos de estágio, nos quais os assistentes sociais estão inseridos/as com sobrecarga de trabalho e precarização das políticas e que exigem produtividade, assim:

[...] Tem uma fragilização dos campos na relação do espaço de trabalho. Tem a ver com a precarização, pouca implicação dos supervisores. A gente [sic] faz um movimento para que as coisas fiquem melhor. Os supervisores não dão uma hora de supervisão por semana, isso é uma dificuldade na garantia da supervisão de campo. (Supervisor acadêmico nº 04).

Além disso, o esgotamento por parte dos assistentes sociais supervisores/as de campo ocasiona o desinteresse em supervisionar novos/as estudantes. Ao se sentirem sobrecarregados e solitários/as nas atividades de trabalho, entendem que

a supervisão é mais um trabalho a ser feito, e não uma oportunidade de abrir espaço para a formação profissional, conforme verbalização o supervisor acadêmico/a:

[...] Tem um esgotamento dos profissionais que eu tenho enxergado. É uma dificuldade porque eles não querem receber aluno. A gente [sic] fala porque eu acho que é um pouco da conjuntura também. (Supervisor acadêmico nº 04).

Os supervisores acadêmicos/as evidenciam o que se vem presenciando a respeito da precarização dos processos de trabalho que impactam na supervisão de estágio, tendo em vista o número reduzido de profissionais que precisa dar conta das crescentes demandas de trabalho. Para Druck (2011), este movimento expressa os modelos de gestão e organização do trabalho, nos quais são impostas metas inatingíveis, jornadas de trabalho extensas além da exigência de profissionais “multitarefa”. Além disso, existe a pressão e a discriminação que se estabelece às/aos profissionais pela via da terceirização, ampliadas por denúncias de assédio moral e abuso de poder. Estes fatos evidenciam a necessidade de uma organização dos trabalhadores/as no sentido da apropriação do espaço da supervisão como uma forma de resistência. Sendo a supervisão uma atribuição privativa, demonstra-se a importância da inserção de assistentes sociais nos espaços sócio-ocupacionais, instaurando também formas de repensar os processos de trabalho nos quais estão inseridos/as e as negociações a serem feitas junto às instituições empregadoras, participação nas entidades organizativas da profissão frente a um contexto que provoca incertezas e desconfortos aos profissionais.

As dificuldades para execução da supervisão de estágio em Serviço Social também são expressas no contexto da supervisão, ou seja, na relação entre as condições de trabalho para os supervisores/as de campo. No que se refere ao espaço físico, o supervisor/a de campo expressa as dificuldades em receber as/os docentes in loco para os momentos da tríade conforme o registro a seguir:

Dificuldade de tu não teres espaço para conseguir dar conta de desenvolver a supervisão com maior qualidade, mais reservado. Quando a tríade é lá (no hospital), a gente [sic] tem que fazer todo o ajuste de conseguir um lugar para receber a supervisora acadêmica, então acho que o espaço físico é difícil, porque não tem muito espaço para o estagiário também ficar ali, usar o computador, a sala. (Supervisor de campo nº 01).

Identificam-se na verbalização o supervisor/a de campo, as dificuldades relacionadas ao espaço físico para desenvolvimento de atividades pedagógicas

conjuntas no desenvolvimento da supervisão direta, bem como, no que se refere ao cuidado na recepção o supervisor acadêmico/a para a realização da tríade e a necessidade constante de construção de espaços adequados para a supervisão de estágio. Não obstante, ressalta a dificuldade de alocar os estagiários/as enquanto cumprem a carga horária e realizam as atividades, bem como, a utilização dos equipamentos como o computador, que requer a organização dos horários e disputa destes equipamentos.

Ainda quando se trata do espaço físico, os supervisores/as de campo verbalizam as dificuldades de atendimento aos usuários/as dos serviços, bem como, a problematização com os estagiários/as acerca destas situações. Nesse sentido:

A gente [sic] ainda atende no corredor, sentadinho, porque às vezes não dá para atender no quarto, não dá para botar naquela sala ali (se referindo à sala do Serviço Social), com outras colegas porque aquele usuário não vai se sentir à vontade de falar e nem a gente [sic] gostaria que ele falasse. Na supervisão, a gente [sic] sempre orienta essas coisas, tem atendimentos que são feitos na beira do leito que são pontuais. Quando tu vêes que o assunto vai ir para uma coisa mais particular eu chego até a agendar. Eu peço às vezes para o aluno agendar a entrevista. (Supervisor de campo nº 03).

Os/as supervisores/as de campo relataram que o tempo dedicado à supervisão é um dificultador, mesmo os que defendam esta etapa da formação profissional e sua importância no que se refere às vivências proporcionadas aos estagiários/as. Percebe-se que a supervisão de estágio por vezes é entendida como um apêndice a ser desenvolvido nos espaços sócio-ocupacionais, e não como uma atribuição privativa, parte do trabalho profissional do/a assistente social na sua dimensão educativa.

A gente [sic] não tem um tempo dedicado a priori para isso, tu tens que encontrar junto com outras coisas, que é do trabalho, dos atendimentos. Tem várias reuniões, sou envolvida e tenho residentes. Então, nessas 30 horas tu dar conta disso tudo. Fica meio inviável. (Supervisor de campo nº 01).

[...] Não é fácil fazer a supervisão de estágio porque a gente [sic] tem muita demanda de trabalho e muitas vezes tu se sentes muito apertada porque é mais um trabalho que tem que fazer. Mas eu tento fazer da melhor forma possível mesmo às vezes não conseguindo porque nem sempre a gente [sic] consegue. (Supervisor de campo nº 02).

Essas duas horas quinzenais são custosas, de parar. Claro que tem também uma questão que a formação em Serviço Social se encontra em crise, em todos os aspectos, e não só por conta das escolas a distância, a universidade pública está passando por uma grande crise, as universidades privadas presenciais, também estão passando por vários

problemas. (Supervisor de campo nº 04).

Na dificuldade relacionada à carga horária para execução da supervisão de estágio, percebe-se a partir da verbalização do supervisor/a de campo a escassez de profissionais nas equipes às requisições do trabalho advindas da instituição. É pontuada a importância de aumentar o número de profissionais nas equipes em turnos distintos, para que as demandas dos usuários/as possam ser distribuídas e mais bem atendidas, bem como, ter como consequência a não qualificação do processo de supervisão de estágio. Nesse sentido, o supervisor/a verbaliza:

Eu estava com todas as UTIS, são 4. Agora estou com 2 emergências que é a adulto e a pediátrica. Mesmo assim o hospital não fecha, 24 horas. Uma coisa que tu vais deixar hoje de fazer vai ficar para amanhã até a hora de tu chegares. A emergência não espera. Então realmente tenho uma sobrecarga de trabalho. Deveria ter alguém para dividir. Uma pessoa que seguisse ali no meu turno até para passar as coisas. Eu acho que isso é o que inviabiliza ter mais qualidade. (Supervisor de campo nº 03).

Os assistentes sociais supervisores/as de campo evidenciam em suas verbalizações, os embates que vivenciam em seu cotidiano de trabalho, nas relações com profissionais de áreas distintas e a relação com a supervisão de estágio. Reafirmando Teixeira, salienta-se a necessidade de os supervisores/as de campo demonstrarem tais embates aos estudantes, levando-as/os a refletir sobre:

[...] a realidade do campo de estágio estimulando a/o discente a mobilizar os conhecimentos já adquiridos na universidade, disponibilizando seu conhecimento e acúmulo sobre a realidade institucional e sobre a política social em que está inserido. Assistentes sociais passam por constrangimentos relativos à sua condição de trabalhadora/or assalariada/o que vai refletir em sua relativa autonomia na construção de respostas profissionais às demandas vindas da população usuárias e das requisições postas pelo empregador. Cabe à/o supervisora/or de campo explicitar esses antagonismos às/os estagiárias/os demonstrando como, mesmo em meio a essas contradições, é possível construir respostas competentes, éticas e tecnicamente na direção da garantia de direitos. (TEIXEIRA, 2019, p. 78).

Assim, as/os estagiárias/os também adquirem a capacidade de mediar teoricamente e com postura ética as intervenções a serem realizadas nos espaços sócio-ocupacionais, entendendo as contradições e quiçá propondo novas estratégias de intervenção. Para tanto, as/os supervisoras/es de campo também necessitam apontar como acontece a construção de estratégias no dia a dia de trabalho, para estimular tal capacidade crítica (TEIXEIRA, 2019).

Desse modo também é importante pontuar a ampla revisão curricular de

1996, na qual apresenta nas Diretrizes para a formação profissional, os núcleos de fundamentação que abrangem respectivamente dimensões teórico-sistemáticas, [...] “particularidades históricas (continentais, nacionais, regionais e/ou locais), que determinam o trabalho profissional e nele se condensam, enquanto dimensões indispensáveis à sua análise” (IAMAMOTO, 2014, p. 620). Ainda se destaca uma inovação relacionada à centralidade da prática profissional na formação acadêmica, que é concebida sob a ótica teórica do trabalho. Ao mesmo tempo em que o projeto profissional reconhece o/a assistente social como ser social dotado de liberdade, este reconhecimento se choca com a condição de trabalhador assalariado/a, a relativa autonomia e os dilemas da alienação (IAMAMOTO, 2014).

No entanto, após a aprovação pelo MEC das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social e a importante supressão do texto original, organizado pela comissão de especialistas, as UFA desenvolveram a estruturação dos cursos seguindo os preceitos postos pelo MEC. Dessa forma, os cursos de graduação também passaram a priorizar a dimensão técnico-operativa na capacitação para o trabalho profissional, não sendo contempladas a reflexão crítica sobre os processos de trabalho nem sua relação com a história e a sociedade. Em referência ao item “Conteúdos curriculares”, o parecer 492/2001 do CNE apenas destaca que:

[...] os conteúdos devem estar estruturados nos núcleos de Fundamentação Teórico-metodológica da Vida Social, Formação Sócio histórica da Sociedade Brasileira e do Trabalho profissional, desconsiderando os conteúdos das Diretrizes Curriculares Definidas pela ABEPSS, antecipando-se ao MEC e reafirmando os pressupostos teóricos que balizam o projeto de formação profissional. Porém as questões anunciadas colocam os entraves para a implementação das diretrizes curriculares que requer acompanhamento, capacitação e estratégias permanentes na defesa do projeto de formação e de educação pública e de qualidade. (ABRAMIDES, 2019, p. 248).

Os supervisores acadêmicos/as caracterizam e relacionam as dificuldades no processo de supervisão à apreensão dos conteúdos por parte dos estudantes ao longo da graduação. É levantada a hipótese de que ainda existam lacunas na implementação das Diretrizes Curriculares para o processo de formação profissional, que se explicitam na forma de trabalho das disciplinas ao longo do semestre, no que se refere à compreensão da questão social como objeto de trabalho e suas manifestações no cotidiano dos usuários/as dos serviços. Evidencia-se, ainda, a dificuldade por parte de os estudantes de realizarem as mediações teóricas, resultante do acúmulo das disciplinas vistas até o momento do

ingresso no estágio curricular. Contudo, no processo de desenvolvimento do estágio, essa habilidade é gradualmente aprimorada no percurso da formação, considerando que:

Tem dificuldades que são muitas vezes da estruturação das disciplinas, de como o trabalho profissional é tratado no conjunto do curso. Tem lacunas muitas vezes das disciplinas que chegam para a supervisão daquele processo. Acho que são dificuldades ainda da implementação das Diretrizes, de a gente [sic] avançar nessas questões. (Supervisor acadêmico nº 03).

As dificuldades apontadas estão relacionadas à apreensão das disciplinas e advêm não só das condições de aprendizagem dos estudantes, mas também da estruturação das disciplinas pela UFA, o que demonstra ainda lacunas no processo de implementação e a necessidade de revisão da grade curricular. Outra dificuldade encontrada se refere às modalidades de ensino mais aligeiradas que visam apenas responder às requisições institucionais, configurando-se em impasses no diálogo entre o supervisor acadêmico/a e o supervisor/a de campo. Isso fica mais explícito em:

[...] alguns campos com formação em EAD, assistentes sociais, com formação em EAD. Eu acho que isso é uma dificuldade, fragiliza o processo de orientação, em termos de aportes teóricos da direção, da profissão, das Diretrizes Curriculares. (Supervisor acadêmico nº 04).

Considera-se uma dificuldade e, ao mesmo tempo, uma potencialidade as situações em que é necessário o diálogo entre os supervisores acadêmicos e os de campo. Este último apresenta um discurso voltado ao projeto profissional de viés conservador, abrindo-se a possibilidade de diálogo e argumentos para poder contrapor e reafirmar a defesa do projeto profissional em defesa da classe trabalhadora, conforme relato da/o docente:

[...] uma dificuldade e potencialidade de encontrar colegas com vieses extremamente conservadores. Isso vai trazer também posições em relação a isso para nós. Ao mesmo tempo, é uma potencialidade. São os dois lados, então é um diálogo desse lugar, da projeção da profissão, do que é a profissão, do espaço institucional etc. (Supervisor acadêmico nº 04).

Como o Serviço Social é uma profissão que intervém na realidade social, cabe ressaltar a importância dos momentos coletivos em sala de aula nos quais se adensam as reflexões e as discussões críticas acerca dos processos de trabalho. Isso se reflete também no trabalho profissional e na necessidade de

aprofundamento teórico após o término da graduação, conforme informações no relatório da ABPESS Itinerante, que diz:

[...] em relação ao projeto de formação acadêmico-profissional reclama-se a necessidade de aprofundamento teórico-metodológico das matrizes de análise, especialmente do método crítico dialético e respectivo acervo categorial; do significado dos núcleos como estruturantes da formação; dos fundamentos do Serviço Social, articulando as dimensões de história, teoria e método; a necessidade de reforço de conteúdos relativos à formação social brasileira, a compreensão da transversalidade da ética e da pesquisa e o estágio supervisionado. (IAMAMOTO, 2014, p. 630).

Dentre as dificuldades apontadas, os/as supervisores/as acadêmicos/as verbalizaram a pouca rotatividade dos docentes na supervisão. Não há interesse em supervisionar estudantes, e o grupo de professores é reduzido para atender entre graduação e pós-graduação. Isso traz uma dificuldade para quem exerce a supervisão, sobrecarrega e, ao mesmo tempo, não diversifica o grupo de supervisores/as acadêmicos/as, conforme relato a seguir:

Não sei se eu posso dizer isso: eu acho que há um desinteresse dos professores em relação ao processo de supervisão de estágio. Eu acho que isso tem a ver com a concepção. Acho que tem várias coisas. Acho que tem ficado sempre os mesmos supervisores. Isso pode ser uma questão. Não sei até que ponto, mas acho que pode ser uma questão importante, de tentar uma diversificação de supervisores. A gente [sic] tem tentado aqui na Y [suprimido o nome da instituição] isso, mas nem sempre se consegue. Não é culpa dos professores, mas tem uma relação por ser um grupo muito pequeno para dar conta da graduação e pós-graduação. Limita muito. (Supervisor acadêmico nº 04).

A carga horária reduzida também é um dificultador no processo de supervisão, sendo que poderia ser revista e ampliada para garantir a qualidade do processo de formação. Não obstante, a supervisão tem a particularidade de trazer diversos temas para debate em sala de aula, o que a diferencia das demais disciplinas vistas na graduação:

A carga horária é um limitador também. Falo de 8 a 10 horas, mas eu acho que se a gente [sic] tivesse mais tempo para isso, a gente [sic] faria de um jeito diferente. Não pode ser considerada uma disciplina qualquer. (Supervisor acadêmico nº 04).

Essas questões de precarização da carga horária invisibilizada para o estágio [...] Como eu dizia, se a gente [sic] bota no papel, a carga horária que tu fazes são duas disciplinas, não é uma disciplina só. Isso não é contado como tal. (Supervisor acadêmico nº 03).

Tais dificuldades expressam os embates vividos pelos supervisores

acadêmicos/as frente aos cortes de investimentos na política de educação, que se materializam na escassez de profissionais para a divisão de responsabilidades, bem como a polivalência exigida das/os docentes nas atribuições diversas que lhes são impostas. Os profissionais reconhecem que esses atravessamentos trazem impeditivos para a realização da supervisão de estágio em Serviço Social com mais qualidade, ao passo que os docentes demonstram esforço em manter essa qualidade.

Existem também dificuldades ligadas às exigências das UFA em termos de documentação pedagógica a ser preenchida pelos estagiários/as, conforme verbalização a seguir:

[...] muitas documentações, que muitas vezes são repetitivas. Por exemplo, o estagiário está fazendo um quadro metodológico pela terceira vez, de algo que já está bem claro no projeto de intervenção dele [...] perde-se muito tempo fazendo isso quando poderia estar fazendo outra leitura [...] não falo em reduzir a documentação, mas utilizar melhor delas. Uma produção mais consistente e menos repetitiva. Essa formalidade tira um pouco das possibilidades mais dinâmicas. Por exemplo, tem que fazer, como se fosse uma lista de referências bibliográficas que ela planeja usar durante o semestre. É muito difícil saber o que vai precisar usar em termos de referencial bibliográfico. É só uma opinião. Talvez para outros campos funcione melhor. (Supervisor de campo nº 04).

O supervisor de campo destaca que, em algumas situações, o estagiário/a necessita refazer documentações já produzidas em estágio, como mencionado na verbalização, acerca do quadro metodológico que faz referência ao projeto de intervenção. Entende que esse processo retira a possibilidade de um processo de formação com menos rigidez. A respeito dessa constatação, cabe ressaltar a importância dos momentos em que ocorrem as tríades, sendo que podem se configurar em constatações do supervisor/a de campo e acadêmico/a sobre o processo de estágio e como uma oportunidade de revisão dos processos. Para tanto, trabalhar essas questões na supervisão de estágio contribuem para:

[...] materializar o compromisso com a formação direcionada à efetivação de valores e princípios inscritos no projeto ético-político da categoria. Para tanto, é indispensável fortalecer os momentos de supervisão direta nos espaços sócio ocupacionais e nas Unidades de Formação Acadêmica (UFA's), não como mero encontro protocolar, de cumprimento de agendas, mas, como espaço de construção do conhecimento a partir da articulação teórico-prática que o estágio possibilita, além da investida em instrumentos de organização e articulação da categoria a exemplo da Política Nacional de Estágios da ABEPSS (2010), das políticas locais de Estágio das UFA's e da constituição de Fóruns de Supervisão de estágio em Serviço Social a nível nacional, regional e em âmbito local [...]. (GOIN;

MACHADO; PEDERSEN, 2018, p. 78).

Outra questão evidenciada se refere ao plano de estudos, que envolve o levantamento acerca do referencial teórico a ser lido no decorrer do semestre. O supervisor/a pontua que, dentro do processo de trabalho no qual estão inseridos/as, esses referenciais se modificam a partir das situações que são trabalhadas ao longo dos processos a serem atendidos. Na verdade, esse acervo de referenciais teóricos está ligado às leituras pertinentes ao campo de estágio, porém se relacionam também com a produção dos documentos pedagógicos inerentes ao processo de supervisão, que visam atender às requisições das UFA.

4.7.2 Dificuldades relacionadas às condições de vida e formação de base dos estudantes e as atribuídas ao processo de supervisão

Os supervisores acadêmicos/as identificam as dificuldades pedagógicas para executar a supervisão de estágio junto aos/aos estagiários/as relacionadas à formação de base advinda do ensino médio. Ressalta-se que todos os/as supervisores/as acadêmicos/as têm consciência e respeitam as fragilidades dos/as estudantes, reconhecendo que essas dificuldades são:

[...] estudantes que trazem pouco acúmulo de leitura, muitas vezes uma formação de base do ensino médio. Dificuldades do próprio processo, da formação como um todo. (Supervisor acadêmico nº 03).

[...] questões pedagógicas, de escrita, normas da ABNT, pessoas mais velhas no curso. Eles não são muito chegados a essa ferramenta de internet. Tem um pouco de dificuldade de pesquisa, de entrar no mundo *ciber*. (Supervisor acadêmico nº 05).

As dificuldades advindas da formação de base à qual os estudantes tiveram acesso demonstram a importância da discussão acerca de como o ensino médio vem sendo tratado no percurso da história. O discurso relacionado à formação proporcionada nessa etapa se configura na facilidade de acesso ao mercado de trabalho, pregado em veículos de comunicação, bem como a cada campanha eleitoral (KRAWCZYK, 2011).

A trajetória do ensino médio é demarcada por reformas constantes, que se acentuaram na última década, “[...] traduzindo esse nível de ensino como etapa final

da Educação Básica”. (SFREDO, 2016, p. 882). As mais atualizadas reformulações trazem propostas de construção de um currículo que compreenda o desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes. No entanto, mesmo identificando significativos avanços que contradizem o modelo educacional tradicional e engessado que vem sendo praticado nos últimos anos,¹² ainda se reconhece que o conceito de competências empregado no sistema de ensino é voltado ao atendimento das demandas do mercado (SFREDO, 2016). O ensino médio, dentro de uma proposta de formação que visa desenvolver diversas competências, poderá não atender aos requisitos desejados para ingresso nos cursos de graduação, em que se prevê que o estudante já inicie um processo de formação capacitado para atender às exigências dos currículos dos cursos.

Outras dificuldades apontadas pelos/as supervisores/as acadêmicos/as dizem respeito à condição dos trabalhadores estudantes. Esta condição provoca os supervisores/as acadêmicos/as a compreenderem as condições objetivas, a rotina de trabalho e a sobrecarga das disciplinas teóricas. Além disso, é preciso manter a qualidade da formação profissional nesse processo, respeitar os limites e as condições de permanência nas UFA do estudante que precisa trabalhar para sobreviver e busca formação superior noturna.

Um aluno trabalhador que vem cansado. É uma realidade complexa, contraditória, porque por um lado, é o acesso à educação, inclusão, são valores importantes e coisas que acreditamos também e que defendemos. Por outro lado, a gente [sic] se vê com uma realidade que não é do presente, é uma construção social histórica. (Supervisor acadêmico nº 02).

Tentamos o tempo todo criar esse espaço de reflexão a partir de leituras e, muitas vezes não existe e há um esvaziamento de aprofundamento teórico. Os alunos têm dificuldade de fazer as mediações teóricas. Acho que eles vão amadurecendo no processo. (Supervisor acadêmico nº 04).

Percebe-se que os/as supervisores/as acadêmicos/as expressam a relação

¹² A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) implementada em 2019 traz em seu escopo a centralidade da formação no desenvolvimento de competências em todas as etapas da formação de base: “Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. [...] Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019, p. 08). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

entre ter a medida de manter o processo de ensino e aprendizagem com qualidade e profundidade. As dificuldades verbalizadas pelos/as supervisores/as acadêmicos/as que se referem ao perfil do estudante não têm a intenção de culpabilização, conforme relatos a seguir:

Dificuldades que tenho encontrado é a realidade dos alunos em termos de tempo, condição de vida que propicie uma amplitude cultural maior. Tempo e condições de ir ao teatro, de ler além do conteúdo para a prova. Organização pessoal, de estudo. A condição econômica que tem impacto em tudo isso. (Supervisor acadêmico nº 01).

[...] se eu vou pedir um livro para o aluno ler em quinze dias que eu acho que deveria, poderia, que seria necessário, não tem como. Ele não vai dispor de tempo, tem outras disciplinas. (Supervisor acadêmico nº 02).

Ressalta-se que os estudantes vivenciam não só os embates frente à preparação necessária para a aprovação em um processo seletivo que garanta a vaga em uma instituição de ensino superior. Os atravessamentos também são sentidos na permanência nos cursos de graduação, que se configuram nas:

[...] dificuldades financeiras entre outras como distância entre a residência e a instituição, precariedade dos transportes públicos, questões referentes à saúde e a influência da carga horária do mercado de trabalho, onde na maioria das vezes os estudantes estão inseridos não por opção, mas por necessidade. (BARBOSA, 2012, p. 18).

Além disso, a condição de trabalhador estudante limita a escolha pelo turno a ser frequentado nas UFA, onde, se o estudante:

[...] trabalhar 40 horas, o turno da noite será a opção natural. Trabalhando mais de 20 e menos de 40 horas, a maior chance é de estas acompanharem o horário comercial, restando ao aluno o turno da noite como opção. Se trabalhar até 20 horas, pode suceder que estas ocorram pela manhã, à tarde ou à noite, abrindo mais opções de turno para o estudante. Ainda assim a oferta de trabalho no horário comercial é majoritária, o que implica novamente na opção pelo turno da noite. (HUSTANA; PAULA, 2013, p. 471).

O/a estudante trabalhador/a terá essa dificuldade acima referida acentuada pela conciliação do estágio curricular com o horário de trabalho, tendo em vista que a maioria dos estágios ocorrem em horário comercial. É importante problematizar sobre a necessidade da abertura de campos noturnos ou aos finais de semana para dar conta da demanda de estudantes que buscam o término da graduação.

As políticas de ações afirmativas trouxeram a oportunidade de sujeitos pertencentes a diversos grupos sociais ingressarem na universidade, ocorrendo

uma mudança no perfil do estudante que acessa as UFA, principalmente as públicas. Constata-se o desafio posto aos docentes também no sentido de identificar os estudantes como sujeitos usuários das políticas públicas que estão desenvolvendo a sua aprendizagem. Assim, é preciso “[...] enxergar os alunos de uma forma singular e enxergar eles como parte das políticas sociais, então os nossos alunos, hoje, são a população das políticas”. (Supervisor acadêmico nº 04).

Os/as supervisores/as acadêmicos/as relatam dentro dessas dificuldades, a qualidade da escrita dos diários de campo produzidos pelos/as estagiários/as, considerando que os estudantes não conseguem conciliar as demandas pedagógicas da supervisão acadêmica e as do espaço sócio-ocupacional, conforme verbalização:

As exigências que são feitas no número de estudos sociais por semana que elas [estagiárias] têm que desenvolver em conjunto com os assistentes sociais também são dificuldades concretas. Às vezes eu vejo, por que elas não escreveram um diário mais qualificado, uma documentação maior? Estão trinta horas no campo de estágio escrevendo. Que cabeça vai ter para fazer um diário naquela semana, com a exaustão. A gente [sic] tenta negociar um turno, algumas horas no campo para fazer os documentos, mas as instituições têm a bolsa com essa expectativa [...] tem várias dificuldades, de compreensão dos colegas, do papel do que é o estágio, da compreensão das instituições sobre o que o que é o estágio. (Supervisor acadêmico nº 03).

Observa-se no depoimento que a lógica do estágio não pode ser base de recrutamento de mão de obra barata para atender aos requisitos de produtividade. Contudo, percebe-se que existe por parte do/a supervisor/a negociação com as instituições para garantir horas dedicadas às atividades de ensino. Essa negociação com a gestão também precisa ser de ambos supervisores, do/a assistente social supervisor/a de campo e acadêmico/a, considerando o entendimento acerca da supervisão direta do estágio curricular e o exercício de sua autonomia relativa enquanto assistente social.

Ainda de forma mais acirrada, são verbalizadas pelos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo as dificuldades relacionadas ao processo de adoecimento dos/as estudantes. Isso se associa diretamente às condições de vida também impostas pelo trabalho, no que se refere à produtividade e à insegurança que se estabelecem para esses sujeitos, como relata este/a supervisor/a: “[...] dificuldades acho que dos alunos adoecendo, isso é uma dificuldade, alunos em processo de adoecimento”. (Supervisor acadêmico nº 04). Considera-se que dentre

os tipos de precarização do trabalho, a que se relaciona à insegurança e à saúde é resultado dos padrões de gestão, que desrespeitam o “[...] necessário treinamento, as informações sobre riscos, as medidas preventivas coletivas etc., na busca de maior produtividade a qualquer custo, inclusive de vidas humanas”. (DRUCK 2011, p. 49).

Outra interface dos estudantes que evidencia situações de saúde mental e que impactará no processo de supervisão é a opção de não adesão ao atendimento especializado, mesmo que a UFA ofereça um espaço para isso:

[...] Tem uma estrutura muito privilegiada em termos de acompanhamento ao aluno com dificuldades. Nós lidamos com adultos que escolhem, às vezes, não fazer esse acompanhamento por mil razões. Isso tem impacto direto na aprendizagem e, às vezes, no próprio movimento deles no grupo. Já tive situações que o aluno precisava de terapia para ir à frente. Não somos nós que vamos fazer isso. (Supervisor acadêmico nº 01).

Verifica-se que existe no processo da supervisão acadêmica a identificação das situações de saúde mental que perpassam a vida dos estudantes e a preocupação da não utilização dos recursos de acompanhamento que são disponibilizados pela UFA. Este serviço também se configura em uma potencialidade da instituição de ensino, tendo em vista o aumento da demanda por este tipo de acompanhamento especializado. Fica evidente também no depoimento do/a supervisor/a acadêmico/a o respeito frente às situações nas quais os estudantes optaram em não aderir a esse tipo de acompanhamento.

Outra dificuldade apontada pelos/as supervisores/as se relaciona à falta de comprometimento dos estudantes em relação ao estágio curricular e aos espaços sócio-ocupacionais nos quais se inserem:

[...] vejo que não tem esse comprometimento. Eu ficava louca para vir para o estágio. Vejo que (as estagiárias) falam assim “ah eu não vou ir hoje, não estou bem”. Manda um recadinho para ti. A gente [sic] tenta passar a importância de valorizar esse momento que vai ser um ano e meio, que não é um ano e meio completo, são alguns meses. (Supervisor de campo nº 02).

Ressalta-se que essa falta de comprometimento pode estar relacionada também às dificuldades já expostas anteriormente, a respeito da condição dos/das trabalhadores/as estudantes que envolvem a conciliação entre a jornada de trabalho, de estudos e de horas a serem cumpridas nos campos de estágio. Além disso, as situações de saúde que interferem no rendimento esperado pelos/as

supervisores/as de campo a partir do aceite da abertura de campo de estágio. Destaca-se a importância da reflexão sobre essa dificuldade na sua totalidade, considerando nesta análise as condições concretas que envolvem a vida dos estudantes trabalhadores em processo de estágio em Serviço Social.

É também destacada como dificuldade na execução da supervisão de estágio a não realização do estágio curricular não obrigatório pelo estudante. É enfatizado pelo/a supervisor/a acadêmico/a o significado dessa etapa no processo de formação profissional, considerando a bagagem frente a experiência e as vivências nos espaços sócio-ocupacionais, sendo que é importante “[...] o primeiro contato com o campo [...] entender como se faz essa leitura institucional [...] sair para o concreto, se deslocar. Isso é difícil no início, principalmente de quem não tem experiência”. (Supervisor acadêmico nº 05).

Essas dificuldades evidenciam ainda alguns processos que precisam ser trabalhados pelas UFA da qual o/a supervisor/a acadêmico/a faz parte, por se tratar de um curso de Serviço Social constituído recentemente, em 2014. A PNE estabelece a realização do estágio não obrigatório nos mesmos moldes em que se processa o estágio curricular obrigatório, sendo necessária à sua sistematização no projeto político-pedagógico do curso (ABEPSS, 2010), a fim de oferecer a qualidade fundamental para essa atividade. No entanto, o estágio não obrigatório não é tratado pela PNE como pré-requisito para a realização do estágio curricular obrigatório.

Aparecem também como dificuldades na execução da supervisão de estágio as responsabilidades atribuídas aos/às supervisores/as acadêmicos/as nesse processo, conforme evidencia-se nas verbalizações a seguir:

Não é fácil ser supervisor acadêmico, porque sobrecarrega muito. É muito diferente de entrar em uma sala de aula, dar aula para quarenta alunos, falar com todo mundo ao mesmo tempo e ir embora. É muito diferente, porque envolve a relação com os colegas. (Supervisor acadêmico nº 03).

Em vários momentos [o estágio] cansa muito porque tem uma responsabilidade teórica. São os autores da profissão, os fundamentos, mas são os autores de cada tema que o aluno está se inserindo. Há uma sobrecarga emocional porque eles [estudantes] trazem coisas duras da realidade e que a gente [sic] precisa dar um suporte, discutir teoricamente, inclusive em termos da esperança das possibilidades da profissão em uma conjuntura difícil que estamos vivendo. (Supervisor acadêmico nº 03).

O/a supervisor/a acadêmico/a também apresenta como dificuldades as situações que são discutidas com os estudantes envolvendo os colegas de profissão, supervisores/as de campo, bem como as instituições campos de estágio,

considerando que:

É uma sobrecarga ética porque a gente [sic] discute assuntos delicados. Entra na problematização do processo de trabalho em que os colegas se inserem nas instituições, das posturas, das respostas profissionais. Acho que isso são dificuldades que são inerentes ao ofício da supervisão. (Supervisor acadêmico nº 03).

A supervisão de estágio envolve um conjunto de responsabilidades para os sujeitos envolvidos nesse processo. Ressalta-se a relevância do compartilhamento dessas responsabilidades entre supervisor/a acadêmico/a e de campo na qualificação do trabalho:

[...] a responsabilidade é uma das categorias éticas mais relevantes na consideração do estágio; a identificação e as respostas aos conflitos, às condições e contravenções éticas nos campos de estágio constituem uma responsabilidade coletiva posta ao corpo docente. Porém, trata-se de uma relação que envolve supervisores de campo que também assumem a responsabilidade de aceitar essa função. Dessa forma, as políticas de estágio não podem desconsiderar a necessidade de criar estratégias de compartilhamento responsável entre os sujeitos profissionais que atuam no estágio supervisionado e de promover a articulação da disciplina de ética profissional com as atividades que envolvem o estágio. (BARROCO, 2019, p. 56-57).

É importante criar estratégias de compartilhamento dessas responsabilidades, tendo em vista o conhecimento das/os supervisoras/es acadêmicas/os acerca da realidade dos espaços sócio-ocupacionais onde se inserem, bem como das políticas que permeiam os processos de trabalho.

As dificuldades apontadas pelos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo trazem elementos de uma conjuntura que expõe os atravessamentos que os sujeitos enfrentam tanto no acesso à educação superior quanto na permanência, que envolvem a sobrevivência e a conciliação entre trabalho e estudos. Ao mesmo tempo, é importante ressaltar o esforço e a dedicação que esses estudantes apresentam durante o processo de formação, no cumprimento de todas as etapas exigidas para a conclusão da graduação. A qualidade dos projetos de intervenção elaborados e executados trazem a oportunidade de adensar importantes discussões dentro dos espaços sócio-ocupacionais conforme será possível identificar no próximo item, que trata das potencialidades para a execução da supervisão de estágio em Serviço Social.

4.8 Potencialidades da supervisão de estágio em Serviço Social: espaço de (res)significados e construção de relações

4.8.1 Espaço de transformação, proteção e redefinição de sentidos

A supervisão é percebida pelos supervisores como um espaço de transformação, proteção e redefinição de sentidos, considerando as potencialidades ligadas ao processo de aprendizagem junto aos estudantes. Essas potencialidades são manifestadas pelo crescimento dos estagiários/as no decorrer dos níveis de estágio, pela capacidade de mediação, pelo desenvolvimento da comunicação, pelo exercício da autonomia e pela redefinição de sentidos. A supervisão, conforme relato dos supervisores acadêmicos/as:

[...] continua sendo um espaço de esperar, porque ali tu vêes a transformação de um estudante em um profissional. Uma coisa é o aluno no estágio I atrapalhado, com medo de falar. Outra coisa é tu veres o aluno no estágio III apresentando sua análise. A gente [sic] acredita no ser humano. Acho que é bem legal poder acompanhar esse processo. Uma profissão que é tão importante na realidade social, tão visceral para poder acreditar num outro mundo. Para mim a maior potência é o exercício da autonomia, que se constrói. O protagonismo tem vez e voz. (Supervisor acadêmico nº 01).

Das potencialidades, vejo que fica na questão do próprio aprendizado. Assim, quando dá o clique, eu consegui fazer isso. Quando eles começam a perceber "Ah, *linkei* esse instrumento. Fiz desta forma. Pensei que estava errado, mas não!". (Supervisor acadêmico nº 05).

Outra potencialidade é o espaço da supervisão acadêmica, que se configura em um local de proteção, seguro para os estudantes levarem situações e inquietações. O local da supervisão se torna um espaço de construção de respeito entre os sujeitos, ou seja:

É um lugar protegido para os alunos dizerem "Ah, professora, a gente [sic] se sente protegido para falar, porque não é julgado". É fundamental para a gente [sic] instaurar uma nova cultura na sociedade. Então, continuo achando que apesar de todas as dificuldades que a gente [sic] tem, é um privilégio supervisionar. (Supervisor acadêmico nº 01).

[...] nosso objeto são as expressões da questão social e elas estão muito plenas em sala de aula, através da vida dos nossos alunos. Esse lugar é um lugar de redefinir sentido tanto para as escolhas profissionais desses sujeitos quanto para a profissão, para intervenção. (Supervisor acadêmico nº 01).

A palavra esperar dá uma dimensão de potência para a supervisão no

processo de tomada de consciência e reflexão crítica, por parte dos estudantes, nos embates sofridos pela classe trabalhadora, a qual pertencem. Também pela possibilidade de assumir um compromisso voltado aos valores e princípios expressos pela profissão no trabalho do/a assistente social, bem como na:

[...] formação profissional, assim como todo processo educacional na sociedade capitalista, é contraditória, pois possibilita tanto a dissimulação por parte da classe dirigente quanto a sua desocultação por parte dos dirigidos; e também pela possibilidade de ruptura com um saber ocultador e pela coexistência de práticas pedagógicas que coíbem a crítica. O processo educativo é permeado pela luta de classes e tomada de consciência. A difusão de uma formação mais crítica tende a tencionar a passividade e pode ser assumida como ação política e coletiva de compromisso e coerência com os valores éticos do código de ética de 1993. (SIQUEIRA, ALVES, SILVA, 2018, p. 04).

A conjugação da tríade também é vista como outra potencialidade para a execução da supervisão de estágio. Traz a dimensão da junção de saberes em detrimento da aprendizagem do estudante, que resulta em qualificação dos projetos de intervenção, renovações nos campos de estágio no que se refere às práticas profissionais e, conseqüentemente, maior qualidade nos serviços prestados aos usuários/as, potencialidade expressa “[...] na tríade, um momento ímpar, sendo um momento muito especial” (Supervisor acadêmico nº 04) e na “[...] própria formação profissional para o estudante, quando a supervisão é conjugada com o campo de trabalho, traz resultados riquíssimos para qualificar o atendimento do usuário”. (Supervisor acadêmico nº 03).

Além disso, a elaboração e execução dos projetos de intervenção são vistas como potencialidades na supervisão de estágio, tendo em vista que podem representar novas intervenções nos espaços sócio-ocupacionais e, conseqüentemente, maior qualidade no atendimento prestado aos usuários/as dos serviços pela:

[...] riqueza dos projetos de intervenção, por exemplo, de uma aluna trazendo uma temática que ainda é pouco trabalhada, a questão das relações raciais e de opressão. O projeto de intervenção dela foi trabalhar os contos africanos, num serviço de acolhimento institucional e, a partir dos contos, a problematização das relações de opressão racial, de gênero, de sexualidade. Articulou isso no processo de estágio, trabalhando essa temática, enquanto expressões da questão social, com uma metodologia inovadora. Trouxe literatura, crítica, literatura infantil dos contos africanos [...] olha a potencialidade disso! Como o estágio qualifica os espaços em que se insere. (Supervisor acadêmico nº 03).

A relação entre a formação e o trabalho profissional transmite ao estudante

a percepção do cotidiano de trabalho do/a assistente social, bem como a possibilidade de identificar que há na profissão:

[...] um conceito de trabalho transversal, e é, nesta perspectiva, que o projeto profissional se delinea. Supervisor/a e estagiário/a precisam refletir acerca da concepção de trabalho pautada na relação de transformação homem/mulher versus natureza, que resulta no fato do/a homem/mulher se tornarem sujeitos a partir do trabalho, o que está imbricado na formação profissional. Ambos precisam, juntos, identificar as mediações do trabalho assalariado do/a assistente social no contexto universal do sistema capitalista. É preciso, então, entender o Serviço Social como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, e que para tal, requer uma formação profissional generalista, crítica e de sólida sustentação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Afinal, estágio e supervisão, como elementos inerentes da formação e exercício profissional, sofrem conjuntamente os reflexos da crise do capital, da política reducionista de direitos sociais efetuada pelo Estado, da reforma universitária, da mercantilização da educação, dos achatamentos salariais, do retrocesso ao pensamento conservador e suas sequelas desenfreadas. (CAPUTI, 2016, p. 391).

A conjugação da tríade também se traduz na possibilidade de integração entre os saberes e a construção desses junto aos estagiários/as. Por isso, reafirma-se a sua relevância para além dos protocolos formais das UFA.

Outra potencialidade relacionada à supervisão de estágio em Serviço Social diz respeito à possibilidade de identificação dos fundamentos do Serviço Social atrelados à formação e ao trabalho profissional, e a possibilidade de exercer a docência com o propósito de formar novos assistentes sociais comprometidos/as com os valores e princípios éticos da profissão, expressos pelos supervisores acadêmicos/as.

Para mim, que pesquiso a área dos fundamentos, eles estão ali o tempo inteiro. Não tem como dissociar os fundamentos do serviço social do processo na supervisão do estágio e, principalmente, da realidade do exercício concreto, da profissão. Essa é uma potencialidade muito grande. De construir com os alunos estratégias de conformação do trabalho do assistente social. Eles são parte disso, é para eles que a gente [sic] ensina e é com eles que a gente [sic] vai também direcionar esse trabalho. (Supervisor acadêmico nº 03).

O exercício da formação, me encanta profundamente, é um lugar de muito aprendizado, é um dos lugares mais privilegiados na minha trajetória. Sempre fui supervisora, tanto em campo quanto acadêmica. Gosto de dar supervisão, não é um apêndice. Para mim ao contrário, me realizo profundamente. (Supervisor acadêmico nº 04).

A relação em sala de aula ganha destaque também como possibilidade de o/a supervisor/a acadêmico/a compartilhar suas experiências profissionais junto aos estudantes, tendo em vista que:

[...] essa minha forma de estar trazendo as experiências de estágio, porque eu também tive uma experiência em estágio. Coloco as minhas experiências, e vejo que isso agrega tanto no contexto de sala de aula quanto no contexto de estágio. Procuro trazer sempre essas experiências, e isso é uma potencialidade. (Supervisor acadêmico nº 05).

Evidencia-se, através da fala dos supervisores/as de campo, a importância da supervisão de estágio para a reflexão do trabalho cotidiano, em que se pode discutir acerca dos processos de trabalho de forma crítica, no sentido de ultrapassar também as requisições institucionais e os padrões de produtividade, uma vez que:

Ela [estagiária] se inseriu e começou a identificar algumas coisas, conseguiu também ir provocando pequenas mudanças. Na forma que a gente [sic] atende, se aproxima ou não das outras equipes, do quanto o trabalho é fragmentado, e que estratégia a gente [sic] pode do tempo curto de trabalho e com pouco recurso humano pode repensar um pouco melhor. Algumas coisas tu acabas naturalizando, não enxergando tanto outras possibilidades. Com a inserção de estagiário a todo momento fico questionando como vem sendo o trabalho? Acaba sendo outro olhar que contribui para o trabalho. (Supervisor de campo nº 01).

[...] é muito importante ter essa oxigenação, porque às vezes a gente [sic] acaba se tornando um pouco maquininha de fazer laudo mesmo. Acaba sendo engolido pela institucionalidade. De alguma forma a estagiária me provoca a estar refletindo sobre o nosso exercício, sobre os nossos atendimentos, sobre os nossos documentos, sobre tudo que se faz. (Supervisor de campo nº 04).

Percebe-se que, para os supervisores/as de campo, a supervisão de estágio traz a possibilidade de redefinir também os sentidos dados aos processos de trabalho nos quais se inserem. Também se entende que, a partir da supervisão de estagiários/as, existe a possibilidade de aperfeiçoamento dos processos, bem como o desenvolvimento de estratégias de resistência frente à lógica produtivista imposta pelas instituições empregadoras.

4.8.2 Possibilidade de formação continuada e permanente

Dentro das potencialidades para a execução da supervisão de estágio em Serviço Social, os supervisores/as de campo evidenciam a possibilidade de formação continuada, tendo em vista que os/as assistentes sociais podem acessar através dos estagiários/as discussões teóricas que são desenvolvidas em pesquisas e produções acadêmicas na medida em que:

Ter contato com o estagiário possibilita se aproximar de materiais mais atualizados, discussões atualizadas na categoria, de coisas que eles estão discutindo que contribuem com o nosso trabalho também. (Supervisor de campo nº 01).

[...] é extremamente rico para mim e para a faculdade em si. É ter mais um espaço de troca de conhecimento. É uma amizade às vezes que se cria nessas supervisões de estágio. (Supervisor de campo nº 02).

[...] a troca e a dinâmica entre academia e campo de estágio, é indispensável tanto para quem está em formação, como para os espaços de trabalho e para a academia também. A X (suprimido nome da estagiária) leva muitas coisas do nosso cotidiano de trabalho. Eu acho que enriquece bastante a reflexão das colegas que estão na academia e traz de volta essas reflexões para cá. (Supervisor de campo nº 04).

A partir das verbalizações, entende-se que o processo de aprendizagem é benéfico não só aos estagiários, mas a todos os sujeitos envolvidos na tríade, tendo em vista a possibilidade de atualização constante. Nesse sentido:

A interlocução do Serviço Social com o referencial teórico crítico-dialético confere à supervisão o espaço de troca de conhecimento entre os atores envolvidos, no qual todos têm conhecimento e/ou experiências para trocar, ensinar e aprender. Nesse sentido, a relação ensino-aprendizagem numa perspectiva de unidade do diverso passa a ser entendida como processo contínuo de construção de conhecimentos e saber profissional alinhado ao projeto de profissão. (CAPUTI, 2016, p. 392).

Cabe ressaltar a importância da construção destes espaços de troca de conhecimento. Uma sugestão a ser deixada diz respeito ao encontro inicial entre os sujeitos integrantes da tríade, ao qual supervisores acadêmicos/as e de campo podem levar materiais teóricos a serem discutidos e que podem constituir os planos de estágio. Esse processo envolve ambos supervisores/as, dando aos docentes a oportunidade de conhecimentos mais particularizados da realidade dos campos de estágio, para além das leituras dos diários de campo e de outros materiais produzidos pelos estudantes.

Outra potencialidade evidenciada se refere à possibilidade de integração entre graduação e pós-graduação, em que os estudantes podem acessar as discussões e as produções dos pesquisadores/as, adensando o conhecimento teórico-prático a partir da produção de conhecimento dentro das linhas de pesquisa, conforme verbalização a seguir:

Temos uma tradição, um pós-graduação, uma pesquisa viva, uma produção de conhecimento super pulsante. Os alunos também respiram esse ambiente, acessam muita coisa aqui dentro do próprio curso mesmo,

de produção, de convidados, de gente que vem de discussões com essas professoras, que são pesquisadores. (Supervisor acadêmico nº 02).

Outra potencialidade é o estímulo à qualificação profissional, vista pelos supervisores acadêmicos/as como o incentivo por parte do espaço sócio-ocupacional para a abertura do campo de estágio, conforme verbalização a seguir:

O que qualifica para mim ao mesmo tempo em que nós estamos inseridos nessa realidade nós estamos em um espaço onde o aluno é muito bem-vindo, tanto é que a gente [sic] só fez o contrato com a X (suprimido o nome da instituição) de estagiários. Agora estamos fechando com outra faculdade porque se quer aluno aqui, porque é um hospital universitário. (Supervisor de campo nº 03).

Outra potencialidade vista pelo supervisor/a se refere ao incentivo, por parte dos gestores/as do espaço sócio-ocupacional, à formação permanente, que compreende as saídas para participação de eventos, reuniões e seminários:

Aqui a gente [sic] tem muito acesso. O hospital valoriza que tu estejas te qualificando. Libera para ir naquele seminário, porque a gente [sic] sabe que tem instituições que, além de não estimular, ainda dificulta a tua saída. Para estar qualificando o teu processo de supervisão de estágio, tu tens que estar te qualificando. Aqui é dada tanto pela coordenação, ela estimula, quanto pelo hospital. (Supervisor de campo nº 03).

Frente à verbalização do supervisor/a de campo, identifica-se que, para o processo de supervisão ser qualificado, é de extrema importância a existência de espaços que proporcionem a qualificação profissional, envolvendo a atualização dos referenciais teóricos e a integração com outros profissionais.

Dentro das possibilidades de formação permanente proporcionada pelos espaços institucionais, outro supervisor/a destaca os momentos de reuniões e planejamento das atividades relacionadas ao estágio que ocorrem dentro do espaço de trabalho, através da comissão de estágio que foi constituída:

Lá no X [suprimido o nome da instituição] a gente [sic] tem uma comissão de estágio que são então assistentes sociais, que organizam as entrevistas, a gente [sic] tem mensalmente reunião com os estagiários, que daí discute algum tema com todos os estagiários de serviço social, também é um ponto positivo que em outros lugares não têm. (Supervisor de campo nº 01).

A organização institucional permite que os profissionais estejam em processo de permanente atualização e qualificação profissional, sendo esse um ponto valorizado pelos supervisores/as de campo. Os assistentes sociais executam processos de trabalho que envolvem o desenvolvimento da dimensão educativa

junto aos usuários/as dos serviços, viabilizando:

[...] o acesso aos direitos e aos meios de exercê-los e contribuindo para que necessidades e interesses dos sujeitos de direitos com os quais trabalham adquiram visibilidade na cena pública e possam ser reconhecidos. Afirmamos o compromisso com os direitos e os interesses dos usuários, na defesa da qualidade dos serviços sociais. (IAMAMOTO, 2019, p. 28).

Para o processo de supervisão ser qualificado, é de extrema importância a existência de espaços que proporcionem a qualificação profissional, envolvendo a atualização dos referenciais teóricos e a integração com outros/as profissionais.

4.9 Desafios para o desenvolvimento da supervisão de estágio em Serviço Social

4.9.1. Desafios impostos pelo contexto: estratégias de resistência

Os participantes também abordam os desafios ligados ao momento político que os sistemas de proteção social vêm enfrentando, cujos rebatimentos são sentidos nas políticas sociais, incluindo o aumento da procura dos usuários/as pelos serviços e a diminuição da oferta frente à demanda de sujeitos que necessitam acessar os programas e as políticas. A meritocracia está cada vez mais presente nesse processo de “escolha” dos usuários/as com menor renda e menores condições de subsistência para acesso, por exemplo, a programas de transferência de renda. Tais impactos são sentidos nos relatos em sala de aula, nos campos de estágio e no desenvolvimento dos projetos de intervenção, trazendo novos desafios para a execução da supervisão, no sentido de esperançar os estudantes e construir espaços de resistência onde:

É como não deixar essa névoa que às vezes se abate sobre a proteção social, os direitos humanos, os nossos temas de natureza, como sustentar isso num contexto às vezes bastante adverso. Isso tem impacto na sala de aula, no campo e aí tem o risco inerente da culpabilização do sujeito, da moralização no cotidiano. Com processos de trabalho às vezes nos espaços muito precarizados, o profissional com tanta instabilidade e incerteza, com a proteção social. (Supervisor acadêmico nº 01).

[...] os desafios são da realidade como um todo, do momento político em

que a gente [sic] está vivendo, da precarização das condições de trabalho, dos impactos que isso está tendo na própria subjetividade dos estudantes, na esperança, nas perspectivas. Uma realidade de desemprego muito grande na profissão, isso impacta no horizonte dos estudantes. (Supervisor acadêmico nº 03).

Desafios que a universidade vem trazendo, são pesados para essa relação na supervisão de estágio, ela [estagiária] tem apresentado algumas questões inclusive de mobilizações de greve, questões da universidade pública. Está todo mundo com medo do future-se. Ela tem alguns benefícios da universidade, então ela está com muito medo de perder esses benefícios. (Supervisor de campo nº 04).

Este momento político e seus embates se materializa na contrarreforma trabalhista. Abramides (2019) caracteriza os aspectos que destroem as conquistas dos trabalhadores/as, aprovados através da Lei nº 13.429, cuja sanção se deu no governo de Michel Temer em 11 de novembro de 2017, a saber:

a) o negociado sobre o legislado; b) terceirização irrestrita em que todas as atividades, meio e fim poderão ser terceirizadas; c) o trabalho intermitente, que amplia a precarização do trabalho sem garantia de salário fixo; d) rescisão de contrato de trabalho retirando a exigência de que a homologação seja feita pelo sindicato ou na delegacia regional do trabalho, o que permite ampliar os abusos e o não pagamento de direitos; e) jornada 12x36, que estabelece 12 horas de trabalho seguidas de 36 horas de descanso, contrariando a Constituição, posto que a partir da 8ª hora de trabalho os trabalhadores não recebem hora extra [...]; f) novas regras para a Justiça do Trabalho [...]; g) acordos individuais [...]; h) trabalho home office que se refere à remuneração do trabalho feito em casa; i) representação: trabalhadores não precisam de sindicatos. (p. 187-188).

Esses processos, legitimados a partir da última reforma trabalhista, instauram a sensação de insegurança no cenário e nas perspectivas de inserção no mercado de trabalho para os estudantes de graduação. Assim, os supervisores acadêmicos/as e de campo trazem a dimensão da construção de estratégias de resistência frente ao cenário, como desafios postos no processo de supervisão de estágio.

Acrescenta-se a isso o desafio de garantir a formação de qualidade para os estudantes, que implica em proporcionar a reflexão crítico-dialética para a formação profissional:

O desafio desse cotidiano, dessa alienação do trabalho. Isso está muito presente e a gente [sic] ter a lucidez de formar assistentes sociais com postura ética, com as dimensões da competência profissional. Isso se coloca o tempo todo para mim, onde estou indo, o que estou fazendo, se estou chegando onde eu quero chegar com tudo que está incluído nesse processo, [...] eu como professora e supervisora, no processo de execução da supervisão me percebo, cuido para que isso seja possibilitado, conseguir ensinar com competência, enxergando o processo de alienação,

daquilo que é esse espaço, da direção do trabalho e do que eu entendo de formação em serviço social. (Supervisor acadêmico nº 04).

O reordenamento da educação superior provoca, além da necessidade de reestruturação das universidades, a sobrecarga de trabalho aos docentes supervisores acadêmicos/as e de campo. O desafio é manter a objetividade do trabalho e o significado da profissão, que é tão importante dentro da formação profissional, e não se vincular ao processo produtivo atendendo apenas demandas institucionais:

[...] desafio de não ser engolido pelo processo de alienação do trabalho, que a gente [sic] está vivenciando cada vez mais isso, um desafio de não nos vincularmos ao processo produtivo. De sermos professores que ensinam e que somos apaixonados e dedicados e competentes na relação da supervisão. (Supervisor acadêmico nº 04).

[...] essas questões de precarização, da carga horária invisibilizada para o estágio também são um desafio. Se a gente [sic] bota no papel, a carga horária são duas disciplinas, só que isso não é contado como tal. (Supervisor acadêmico nº 03).

[...] uma das coisas que poderiam ser feitas também é para esse supervisor (seria) fornecer cursos, estimular de outras formas porque os supervisores também cansam. Já vi supervisora dizer, o quanto às vezes as colegas são exigidas e tão exigidas que elas não querem mais aluno, ou não querem mais de 1, ou 2. A gente [sic] sabe que tem um dispêndio todo de energia (Supervisor de campo nº 03).

No Brasil, a precarização do trabalho não deve ser tratada como um novo fenômeno, tendo em vista “[...] sua existência desde os primórdios da sociedade capitalista industrial”. (RAICHELIS, 2011, p. 421). No entanto, a partir da década de 1990, acirram-se as crises de acumulação e contrarreformas do Estado. Nesse cenário de transformações, ocorre a ampliação da relação entre trabalho e adoecimento, que repercute nas condições de saúde física e mental dos trabalhadores/as. Os assistentes sociais, expostos/as a constrangimentos e situações que requerem a afirmação das atribuições privativas e competências profissionais, sofrem os embates advindos da precarização do trabalho, que se reflete nas UFA e nos espaços sócio-ocupacionais. Nesse sentido, evidencia-se que os supervisores acadêmicos/as e de campo buscam a construção de estratégias de resistência na qualidade da formação profissional. No entanto, também fica expressa, na verbalização do supervisor/a de campo, a relação direta entre os processos de precarização e a negativa para a ampliação do número de estagiários no espaço sócio-ocupacional.

4.9.3 Desafios de ampliação da dimensão coletiva do processo de supervisão de estágio

Os supervisores acadêmicos/as relacionam os desafios para a supervisão de estágio em Serviço Social ligados às mudanças e aos rebatimentos na educação superior, que traz exigências de manutenção da qualidade da formação frente à oferta de cursos correspondentes ao perfil socioeconômico dos estudantes, conforme verbalização a seguir:

[...] acho que a gente [sic] veio passando por essas últimas mudanças que rebatem, na educação superior, no número de alunos. É um recuo. Já tivemos um clima de muito mais força, de muito mais potência. Hoje a gente [sic] tem que se exigir muito mais para seguir mantendo essa estrutura, operando e com consistência, com qualidade. O cenário é muito, muito desafiador, para pensar o curso, a educação, esse monte de EAD, o futuro da profissão, as políticas públicas, então tem todo um cenário, que também nos afeta. Eu diria que que influi e nos exige mais, como professores para poder manter uma luz nesse ambiente, com os alunos. (Supervisor acadêmico nº 02).

Tais mudanças expressas na verbalização supracitada evidenciam as mudanças nos sistemas de ensino, instauradas ao longo de décadas e que se intensificam na atualidade:

A principal medida em relação às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas diz respeito à compra, pelo governo, de 20% a 25% das vagas ociosas em universidades privadas por meio do Programa Universidade para Todos (PROUNI), para estudantes vindos das escolas públicas, incluindo negros e índios [...] Esta medida estabelece o pagamento de mensalidades dos estudantes em escolas privadas [...] O Decreto n. 6.096 regulamenta ainda o REUNI, um programa de expansão do ensino superior, nas universidades públicas, de cursos aligeirados de curta duração, centrados no ensino, de precarização do trabalho docente, com instalações precárias, ausência de instrumentos necessários para o funcionamento da formação universitária, como meta para ampliar numericamente as vagas, conforme exigências do Banco Mundial. (ABRAMIDES, 2019, p. 177-179).

Tais processos de reformulação também trazem a diminuição da contratação de docentes para os cursos de graduação. Assim, um pequeno contingente de profissionais precisa atender às mais variadas demandas e requisições:

[...] é você conseguir conjugar as demais atividades acadêmicas, de ensino, pesquisa, extensão, com a supervisão. É conciliar a pós-graduação com o estágio. Às vezes, eu fico questionando isso, porque a gente [sic] já

tem uma demanda muito particularizada de orientação para estudantes de pós-graduação, de pesquisa, e dar conta disso com o estágio, olha, é uma tarefa difícil, acho que isso é um desafio. (Supervisor acadêmico nº 03).

A ampliação na oferta de cursos de graduação impõe novos desafios às universidades tradicionais relacionados à sobrevivência e manutenção da estrutura de qualidade. Não obstante, a estruturação dos projetos políticos pedagógicos dos cursos prioriza também o caráter instrumental, trazendo desafios de garantir a aproximação o com os princípios e diretrizes para a formação profissional formulados pela comissão de especialistas da ABEPSS (ABRAMIDES, 2019).

Os desafios na execução da supervisão de estágio se configuram, para os docentes, na conciliação dos referenciais teóricos envolvidos em cada campo de estágio, tendo em vista as áreas distintas nas quais os estudantes se inserem para o estágio curricular. Logo, é necessário conhecer essas áreas e o referencial teórico que perpassa cada uma delas. A demanda de supervisão de estágio é diferente daquela que ocorre em uma disciplina teórica da graduação, na qual o referencial teórico trabalhado é o mesmo para todos os estudantes. As particularidades dos campos de estágio, muitas vezes, estão representadas nos diários, relatórios e exposições em sala de aula; porém, o supervisor acadêmico/a acaba não tendo acesso, muitas vezes, ao arcabouço teórico do local onde o estudante está realizando o estágio curricular:

[...] uma das coisas muito importantes são de alunos em campos e áreas distintas, as próprias políticas públicas que fazem a grande mediação entre aquele cotidiano e aquilo que tu precisas estimular para garantia de direitos. As políticas públicas são essenciais e as instituições têm regras, têm as suas regulações, mas eu não acesso às regulações institucionais, acabam vindo das análises que os alunos fazem. (Supervisor acadêmico nº 01).

[...] acho que é a gente [sic] poder dar uma resposta qualificada para cada estudante. O estágio tem essa demanda particularizada. Não é uma turma de trinta que você trata todo mundo igual. Um desafio é isso, é tu veres o tempo de cada estudante, a particularidade do campo de cada um. (Supervisor acadêmico nº 03).

Identifica-se a necessidade de aproximação entre as UFA e os campos de estágio no relato do supervisor/a de campo a respeito da realização do curso de supervisores e que este poderia ser oferecido em uma nova edição para os/as profissionais que já realizaram, com o intuito de tratar de assuntos mais específicos comuns ao grupo de supervisores/as:

Talvez fosse algo para pensar em aprimorar, o próprio curso de supervisor. A gente [sic] faz uma vez, a proposta é que não tenha outros momentos. Talvez fosse um espaço importante de se pensar não de um curso com toda essa carga horária, mas de momentos voltados para retomar algumas coisas, para quem já fez o curso com algumas temáticas mais pontuais. (Supervisor de campo nº 01).

Destaca-se, ainda, o pedido dos supervisores/as de campo de uma aproximação também no que se refere a eventuais situações que exijam um acompanhamento mais direcionado às dificuldades apresentadas pelos estagiários/as no percurso do processo de formação profissional. Além disso, fica expresso, na verbalização que segue, o pedido de visitas mais frequentes ao campo de estágio:

Eu vou quando tem supervisões, os encontros e a gente [sic] traz bastante essa questão da falta de comprometimento, eles não trabalham essa questão, às vezes até concordam. O que vocês da faculdade vão fazer? Falta essa questão de abraçar juntos, de transformar algumas questões do estágio juntos, não só ver o lado da academia, mas sim os campos. Poderíamos ter mais apoio, poderiam vir mais, aqui não vem, é porque conhecem? Pode ter mudado ninguém disse que não mudou, e aí? Eu penso que a faculdade poderia estar mais presente nos campos ver as realidades. (Supervisor de campo nº 02).

A dimensão coletiva da supervisão de estágio se configura na possibilidade do compartilhamento de saberes e de responsabilidades. A relação entre supervisor acadêmico/a e de campo pode trazer aprendizados para ambos os sujeitos, além de expressar a configuração da supervisão direta, na articulação entre formação e trabalho profissional:

A supervisão de estágio, na conjuntura acadêmica, busca legitimar a interação entre os sujeitos assistentes sociais de campo, alunos estagiários e supervisor acadêmico, intrinsecamente envolvidos num projeto coletivo e interdisciplinar que compõem, assim, uma tríade representativa do universo da instituição a qual pertencem. (LEWGOY, 2010, p. 109).

Dentro do propósito de aproximação entre supervisores/as, identifica-se também a importância dos encontros com assistentes sociais de campo e docentes, nos quais estes proporcionam a qualificação do processo de supervisão de estágio; frente ao exposto, o supervisor/a de campo evidencia o desafio de qualificar os encontros entre os sujeitos para além dos momentos da tríade:

Tínhamos um encontro de supervisores com os professores. Acho que é importante essa comunicação ser mais próxima, ir além de uma tríade. A gente [sic] vê aqui o quanto tem que estar se qualificando, se comunicando

com a rede, a gente [sic] sai daqui para ir para reuniões de rede para não estar desatualizado. Como está essa comunicação também com a faculdade? Porque aquela pessoa que está aqui na ponta (supervisor de campo) está sendo escutada na supervisão por um aluno, e às vezes as faculdades podem contribuir até com algumas mudanças dentro dos espaços. (Supervisor de campo nº 03).

Além da aproximação para discussões de temáticas pertinentes ao Serviço Social, destaca-se a importância da aproximação entre as UFA e os campos de estágio para conhecimento das realidades sócio-ocupacionais e construção de resistências a partir dos entraves identificados nesses espaços:

[...] um dos principais desafios do Serviço Social [...] é fazer essa aproximação entre o exercício e a academia e, por isso, o trabalho é tão importante, porque está vindo a campo saber também de nós quais são os desafios para a gente [sic] poder seguir na direção do nosso projeto ético-político, porque muitas vezes, na academia, é muito fácil também falar, construir estratégias, falar em resistência e de fato, a gente [sic] precisa dessa resistência, a gente [sic] precisa dessa direção, mas a gente [sic] precisa compreender quais são os entraves para se fazer essa resistência. (Supervisor de campo nº 04).

Entende-se o pedido de aproximação com as UFA de maneira a qualificar os locais de trabalho do/a assistente social. Os supervisores/as de campo identificam como positiva a troca de conhecimento entre os sujeitos envolvidos na supervisão de estágio como forma também de qualificar o trabalho realizado nos espaços sócio-ocupacionais:

[...] também tem que estar trazendo as pautas que estão na academia para quem está em campo, para que a gente [sic] não fique engolido por essa lógica institucional. A supervisão de estágio é um espaço privilegiado para a oxigenação do nosso trabalho, para que a gente [sic] possa ter um respiro da academia também no nosso cotidiano e possa fazer essa imbricação entre teoria e prática. (Supervisor de campo nº 04).

Evidencia-se que a preocupação dos supervisores/as de campo frente ao diálogo com as UFA compreende as formas de criar estratégias de resistência também para os embates sofridos pelas universidades, no que se refere ao reordenamento da educação superior e aos rebatimentos nas universidades públicas, conforme verbalização dos/as supervisores/as:

Quem está em campo não está se atualizando, não tenta buscar referenciais ou na dimensão político-organizativa da profissão. Quem está na academia também está fechado em seu gabinete. Temos que nos aproximar, dialogar mais e fazer essa troca. Só assim poderemos construir uma resistência forte o suficiente para enfrentar esses desafios que estão sendo colocados pela conjuntura tanto para quem está em exercício, como para quem está na universidade enfrentando isso, por exemplo, esse

projeto do future-se, dentre outras coisas. (Supervisor de campo nº 04).

A gente [sic] também não tem um momento entre nós supervisores, para estar discutindo como é que está para cada um, trocar um pouco mais experiência. (Supervisor de campo nº 01).

A partir do pedido de aproximação e de diálogo entre supervisores/as acadêmicos/as e de campo, fica explícita a relação bilateral que se engendra no processo de supervisão de estágio, tendo como sujeitos envolvidos o supervisor de campo e o estudante, e o supervisor acadêmico/a e o estudante. As produções constataam a importância da criação dos Fóruns de Supervisão como instâncias coletivas de discussão, atualização e fortalecimento da categoria profissional. Nesse sentido, são entendidos como:

[...] espaço de valorização dos conhecimentos e experiências de cada um dos membros da tríade, sendo que a troca e o compartilhamento tornam-se importantes estratégias de ensino e aprendizagem. Mas, principalmente, como uma possibilidade de aproximar a tríade, pois no cotidiano da supervisão (tanto de campo como acadêmica,) a articulação e os momentos de diálogo e reflexão conjuntos ainda são um desafio a ser superado, limitando-se muitas vezes (pelos mais variados motivos) a um ou dois encontros semestrais. (GOIN, MACHADO, PEDERSEN, 2018, p. 81).

A relação entre supervisores acadêmicos/as e de campo ainda se configura pela via da comunicação com o estudante, o que se constata pelas verbalizações dos participantes desta pesquisa. Portanto, reforça-se a importância da aproximação dos sujeitos no processo de supervisão de forma a amenizar os impactos sofridos nas diversas contrarreformas do trabalho e da educação presenciadas:

É uma relação ainda marcada pelo distanciamento entre instituição de ensino e campo de estágio, entre supervisor/a de campo e acadêmico/a, e até mesmo pela concepção de estágio e supervisão, ainda como secundários à formação e exercício profissional. Além, é claro, do contexto de precarização do trabalho e da educação que influencia o Serviço Social como um todo e, não raras vezes, da dificuldade por parte do/a assistente social com a identidade da atribuição supervisor/a de estágio (seja de campo ou acadêmico). (CAPUTI, 2016, p. 392).

Os desafios de aproximação também se materializam na promoção da educação permanente. Ainda, é necessário realizar, dentro desse processo, a reflexão crítica acerca da supervisão de estágio como uma atribuição privativa dos/as assistentes sociais, sendo processo integrante do cotidiano de trabalho, tendo em vista que, muitos supervisores/as de campo têm a concepção da

supervisão como um apêndice ao trabalho. O docente destaca a necessidade de construção do processo coletivo na supervisão de estágio e a emergência da reflexão junto aos supervisores/as de campo, conforme verbalização:

Desafio de abrir vagas de estágio em diferentes lugares e se aproximar desses assistentes sociais, porque isso de alguma forma tem uma implicação na execução da supervisão. De fortalecer a categoria para mostrar que a supervisão é uma atribuição privativa. De vez em quando, eles acham que não são competentes para realizar, que é uma coisa mais. Poder falar do que significa supervisão na ponta acho que seria bem importante para as pessoas poderem se sentir parte disso, não achando que é uma coisa extremamente acadêmica, que é difícil. Temos essa tarefa também de mostrar que é uma parceria, que é um processo coletivo. (Supervisor acadêmico nº 04).

O processo de vinculação entre supervisão acadêmica, de campo e estudante traz a dimensão coletiva do processo de supervisão de estágio e se configura em um desafio tanto para os supervisores acadêmicos/as quanto para os de campo. Ressalta-se a importância da apropriação dos conceitos de supervisão de estágio e supervisão direta de estágio, bem como a construção do plano de estágio em conjunto, para que a comunicação possa ser estabelecida de forma mais sistemática durante o processo, visando atender às dificuldades que venham a acontecer no decorrer dos níveis de estágio.

Os desafios para a execução da supervisão de estágio também se relacionam à configuração da instituição de ensino e o tempo da constituição do curso de Serviço Social. Por ser uma configuração mais recente, ainda é necessária a articulação de alguns insumos teóricos na constituição dos planos de ensino e das disciplinas, para dar as bases teórico-práticas necessárias a esse processo. Nesse sentido, o docente expressa também os desafios em executar a supervisão de estágio quando os estudantes se deparam com a realidade concreta dos campos de estágio, bem como a necessidade dessas experiências e vivências para o desenvolvimento da competência profissional, conforme verbalização que segue:

Tem alunos que não trabalham e vivem na sua caixinha. E foi esses dias eu saí com eles, fui fazer uma visita de campo e uma se recusou a ir porque ela ia pegar um ônibus. Isso me preocupa um pouco, que tipo de profissional vai ser esse cheio de dedos? Umas outras que passaram só em hospital, nunca fizeram estágio na vida, sempre moraram com pai mãe. Não precisavam trabalhar, entraram no serviço social, quero ser assistente social, desconstruiu, construiu uma nova identidade profissional, mas nunca trabalhou lá na ponta. Pegou um estágio no hospital, fez lá um outro estágio não obrigatório no hospital. Eu falei, quando ela estava saindo: “Está na hora de tu teres uma experiência de comunidade, porque faz parte

do nosso trabalho conhecer a política do SUAS, de estar lá na ponta, poder conhecer esses espaços”. Não sei para que espaço vai, não sei o que vai ser da vida. Mas enfim, fiz uma fala, para poder ter uma noção, mas é um desafio. (Supervisor acadêmico nº 05).

Cabe, ainda que breve, a discussão do estágio não obrigatório, previsto na PNE, e que requer maior adensamento e visibilidade, conforme verbalização que segue:

[...] a discussão do estágio não obrigatório é uma coisa que nos tenciona muito enquanto formação. É um espaço super polêmico, é um espaço que os assistentes sociais, colegas, não estão enxergando como sendo importante. Então, para te dar um exemplo, a gente [sic] tem um processo de acompanhamento de uma vez por mês, os alunos estarem aqui com uma professora supervisora do estágio não obrigatório. Eles acham que isso não é tão importante. Então, eu acho que há equívocos ainda. (Supervisor acadêmico nº 04).

O estágio não obrigatório tem sua regulamentação a partir da Lei Federal nº 11.788 e na resolução do CFESS nº 533 de 2008. Seu debate nas UFA ainda é limitado, mas o que se evidencia é a necessidade de ampliar essa discussão tendo em vista que:

Nessas legislações, fica explicitado que o estágio não obrigatório deverá ocorrer nas mesmas condições que o obrigatório, isto é, os projetos pedagógicos dos cursos deverão indicar claramente o sentido e o lugar que ele ocupa na formação universitária. Assim, na realização do estágio não obrigatório na formação profissional dos assistentes sociais se exige, como requisito legal e acadêmico, os mesmos critérios e instrumentais que o estágio obrigatório, bem como a exigência de supervisão acadêmica e de campo. Os impasses e dificuldades para sua efetivação são desafios a serem enfrentados pelas entidades da categoria em conjunto com as UFAS. (GUERRA, BRAGA, p. 17).

Cabe destaque para a atenção a ser dada ao estágio não obrigatório e ao sentido que ele deve expressar no processo de formação profissional. Como se trata de uma das principais fontes de renda para os estudantes, o debate da execução e da supervisão nessa modalidade de ensino torna-se imperativa frente às exigências postas pelas instituições contratantes e pela diferenciação do caráter posto às duas modalidades de estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção desta dissertação de mestrado permitiu um processo constante de contatos com diversas realidades de trabalho com e dos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo, das quais expressam na trajetória acadêmica da pesquisadora o prazer da aprendizagem e a constatação nesse processo de ensino de posturas éticas e de compromisso junto aos estagiários tão importantes no cenário atual. Com o contexto da pandemia da Covid-19 instaurado no ano de 2020, as atividades de ensino presenciais em instituições públicas e privadas foram suspensas e substituídas por atividades remotas. A discussão sobre a supervisão de estágio se mostra de extrema importância a fim de evitar o acirramento da relação bilateral na supervisão de estágio. Pensar sobre a supervisão direta de estágio na mediação entre formação e trabalho profissional é também refletir criticamente acerca dos processos que engendram nesse percurso o pressuposto do trabalho em conjunto entre supervisores/as acadêmicos/as e de campo para os estudantes.

Em relação à concepção de supervisão direta de estágio, a pesquisa evidenciou compreensões relacionadas ao trabalho em conjunto com supervisores/as acadêmicos/as e supervisores/as de campo junto aos estudantes. Esse entendimento se expressa por meio de processos que envolvem comprometimento e responsabilidade de ambos os supervisores no atendimento das atividades acadêmicas relativas ao Programa de Ensino do semestre, tais como: elaboração conjunta do plano de estágio, do projeto e da avaliação do alunos, participação em atividades que envolvem os supervisores de campo e seus respectivos alunos e supervisor acadêmico.

Outra apreensão sobre a supervisão de estágio tem como objeto o processo de aprendizagem do aluno e o desenvolvimento das competências ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas. Essas dimensões da competência são trabalhadas pelos/as supervisores/as na priorização de uma sobre as outras. Ou seja, se dissipam as dimensões da competência quando se trata do trabalho, quando se trata da construção de estratégias de enfrentamento ao cotidiano de trabalho, singularizando os processos e não elevando a análise desses na totalidade histórica das relações.

Apresenta-se também a supervisão de estágio vinculada como processo que proporciona a formação continuada para os supervisores/as acadêmicos/os e de campo; para os primeiros, tal formação se materializa nas discussões em sala de aula, nas mediações necessárias para a construção dos projetos de intervenção nos quais a supervisão de estágio se configura no desenvolvimento da competência profissional nas suas dimensões, pela via da problematização. Já para os/as supervisores/as de campo, essa formação continuada se expressa na possibilidade de repensar os processos de trabalho e ter acesso às produções acadêmicas mais recentes da categoria profissional. Os estudantes recebem auxílio na construção do caminho teórico para que possam também buscar a formação continuada.

Outra concepção sobre supervisão de estágio está associada à relação teoria e prática. Essa apreensão emerge dos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo pela compreensão de que no estágio é oportunizada a concretização dos conceitos para os alunos, uma vez que na sala de aula há dificuldades na realização das mediações teóricas. Ressalta-se que o assistente social se insere em espaços sócio-ocupacionais com diversas requisições que solicitam a compreensão por parte do profissional que esta particularidade é parte de uma totalidade. O exercício da capacidade de apreensão da realidade social é permanente, tendo como busca constante de sustentação teórica, política e ética. O processo que envolve a compreensão entre a unidade teoria e prática abarca a reflexão crítica sobre a realidade, aliando a isso o conhecimento teórico pré-existente, o que evidencia a necessidade de maior clareza sobre a compreensão e o desenvolvimento da supervisão direta relacionada à unidade entre teoria e prática.

No que se refere à análise realizada na documentação das UFA participantes do estudo, evidencia-se que, para duas instituições (UFA A e UFA C), a supervisão de estágio em Serviço Social é conceituada e executada a partir da PNE (2010). Já a UFA B elaborou sua política local de estágio e descreve a supervisão direta ligada ao planejamento, avaliação e partilha de conhecimentos entre os sujeitos que compõem a tríade.

Em relação ao objetivo que trata das dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social, evidenciou-se a priorização da dimensão ético-política expressa no compromisso dos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo no comprometimento com a formação e o trabalho

profissional. A supervisão precisa estar alinhada ao Projeto Ético-político Profissional, considerando que os/as estagiários/as, futuros profissionais, precisam ser estimulados/as a criarem projetos que contribuam com novas discussões nos espaços sócio-ocupacionais com criticidade. É enfatizado também o sigilo profissional em sala de aula, sobre os assuntos discutidos no momento da supervisão, sendo esse um dos indicadores no contrato pedagógico com os estudantes.

Evidencia-se também nessa dimensão ético-política a mediação entre as normativas que expressam as condições éticas e técnicas e o esforço dos/as assistentes sociais supervisores/as de campo em cumpri-las, criando espaços de sigilo profissional, negociando salas para atendimento e exercendo sua autonomia relativa. Os/as supervisores/as acadêmicos/as também trazem as questões institucionais que impactam no cotidiano de trabalho e o empenho em conhecer os campos de estágio utilizando recursos próprios. Isso também demonstra os processos de desmonte na educação, nas universidades e o lugar que a supervisão ocupa nas instituições, trazendo a necessidade de maiores discussões entre os sujeitos que compõem a tríade.

A dimensão teórico-metodológica traz a finalidade da ação vinculada à fundamentação teórica e é relacionada à capacidade de o estudante mediar as competências e habilidades pela via da instrumentalidade profissional no que se refere ao atendimento aos/às usuários/as dos serviços. Também tem sua relação com o conhecimento teórico das políticas sociais de seus respectivos espaços sócio-ocupacionais. Ressalta-se que é preciso incorporar o pensamento marxiano com as mediações teóricas presentes na relação com a supervisão de estágio. O método em Marx compõe a dimensão teórico-metodológica ao proporcionar o conhecimento teórico partindo da aparência e visa alcançar a essência das situações estudadas.

A dimensão técnico-operativa é exemplificada pelos participantes da pesquisa por meio do acompanhamento que fazem aos/às estagiários/as no atendimento direto aos usuários/as, reuniões em equipe, formas de escrever um documento. Também é evidenciada nas discussões do trabalho cotidiano, nos campos de estágio, que se relaciona à instrumentalidade e à construção de habilidades no decorrer do processo de estágio. Os/as supervisores/as

acadêmicos/as e de campo possuem o conhecimento teórico das dimensões da competência, sua forma interligada de trabalho e que é preciso desenvolvê-las de forma integrada no processo de supervisão.

A análise documental das UFA demonstrou que as três instituições de ensino trazem a descrição da articulação dos eixos ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo para o desenvolvimento da competência profissional. Também caracterizam os requisitos para o desenvolvimento dos processos de trabalho nos quais os/as assistentes sociais se inserem identificando os projetos societários em disputa. No entanto, constata-se na documentação nas UFA B e C o foco no atendimento às demandas do mercado de trabalho e a formação de um profissional autônomo/a ao tomar decisões vinculadas a princípios éticos e técnicos. Isso demonstra a priorização da dimensão técnico-operativa no processo de formação profissional, que tem impacto direto no desenvolvimento da supervisão de estágio.

O terceiro objetivo evidenciou as dificuldades, as potencialidades e os desafios para a execução da supervisão direta em Serviço Social. As dificuldades apontadas pelos participantes da pesquisa envolvem a precarização das políticas nos campos de estágio, bem como os processos de trabalho acelerados que por um lado trazem a exaustão aos profissionais pelo pouco quadro de funcionários/as frente às requisições institucionais e, por outro, o risco de comprometer a qualidade da supervisão de estágio realizada nos espaços sócio-ocupacionais.

Também foram identificadas dificuldades relacionadas à formação de base dos estudantes, que se materializam na escrita, na relação entre os conteúdos e as mediações teóricas necessárias. Ademais, as condições de vida e saúde dos estudantes não possibilitam a total imersão necessária frente às leituras estabelecidas dentro das disciplinas da graduação. Isso é evidenciado pelos/as supervisores/as acadêmicos/as como dificuldades, porém, fica expresso o respeito e a sensibilidade imprimida nesse processo por parte dos docentes frente aos embates vivenciados pelos estudantes.

As potencialidades expressam a construção de resistências frente aos processos de desmonte das políticas sociais, nos quais a supervisão se configura em um espaço de esperança e redefinição de sentidos, tendo como possibilidade a formação de assistentes sociais com postura crítica. O processo de supervisão proporciona uma evolução teórica tanto na escrita quanto nas mediações que os

estudantes conseguem desenvolver ao longo dos níveis de estágio. A conjugação da tríade também é apontada como potencialidade pelos/as supervisores/as acadêmicos/as nas trocas entre os sujeitos que a compõe e o alinhamento do planejamento de estágio que busca atender às demandas do estudante e sua aprendizagem.

Os desafios para a execução da supervisão de estágio em Serviço Social são relacionados ao momento político, no qual se evidencia a precarização das políticas sociais e a meritocracia na viabilização do acesso aos programas sociais. Tais embates impactam nos campos de estágio e nas perspectivas dos estudantes quanto à inserção no mercado de trabalho. É preciso trabalhar as dimensões da competência no sentido de afirmar a postura ética, teórica e crítica frente aos desafios do cotidiano profissional a serem enfrentados após a conclusão da graduação.

Também se apresenta o desafio de manter a qualidade da formação frente às requisições institucionais, entendendo a importância da formação profissional e o processo de supervisão direta em Serviço Social. Os/as supervisores/as acadêmicos/as evidenciam a particularidade da supervisão de estágio pela orientação aos estudantes diante da diversidade de referenciais teóricos a serem trabalhados nesse processo. Da mesma forma, supervisores/as de campo expressam a necessidade de aproximação com as UFA na construção da coletividade do processo de supervisão.

Identifica-se ainda uma visão bilateral na execução da supervisão de estágio em Serviço Social, expressa pela relação entre supervisor/a acadêmico/a e estudante e entre supervisor/a de campo e estudante, que demonstra ainda a falta de trabalho, a necessidade de aproximação entre os sujeitos que compõem a tríade para a realização do trabalho conjunto entre os supervisores de estágio em detrimento da aprendizagem dos estudantes. Essa aproximação fortalece os momentos de supervisão direta para além das formalidades e avaliações e traz benefícios não só para os estudantes, mas para os/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo por compartilharem as responsabilidades, qualificando o processo de supervisão.

É preciso promover espaços de discussão e formação continuada para os/as supervisores/as de campo, para que se sintam capacitados/as à supervisão dentro

do que lhes cabe como atribuição privativa a fim de que possam também exercer sua autonomia relativa no que diz respeito à supervisão de estágio dentro dos espaços sócio-ocupacionais, bem como na relação com as UFA e com os/as supervisores/as acadêmicos/as. Uma proposta para a devolução das informações coletadas neste estudo prevê a participação da pesquisadora em um curso de extensão, tratando da temática da supervisão direta e o trabalho das dimensões da competência profissional, bem como a participação em fóruns de supervisão e eventos promovidos pelas entidades da categoria profissional, a fim de ampliar o debate a as discussões acerca da temática deste estudo.

Ademais, existe a necessidade de amplificação das discussões acerca do aceite por parte de supervisores/as de campo em receber estagiários frente a ampliação de cursos em instituições públicas e privadas e ao exponencial aumento da demanda por campos de estágio. Também é preciso evidenciar o protagonismo dos/as supervisores/as de campo no processo de supervisão, pelo caráter da atribuição privativa. Cabe destacar a relevância da discussão de como evitar o risco da supervalorização acadêmica nas análises das múltiplas determinações que “sujeitam os profissionais” em seus espaços sócio-ocupacionais, o que de maneira contraditória pode ocultar aos estagiários a descoberta do “concreto”. Em relação a isso, sugere-se uma análise mais rigorosa sobre as atribuições, competências e determinações resultantes do processo de supervisão de campo para que se possa descobrir e aprender “sobre” e “com” esse processo com vistas a avançar na relação da tríade constituinte do processo de supervisão.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social** (com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996). Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 04 nov. 2018.

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, Secretaria de Educação Superior Coordenação das Comissões de Especialistas de Ensino Superior Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social **Diretrizes Curriculares. Curso: Serviço Social**. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf. Acesso em 14 fev. 2020.

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **“Sou Assistente Social e Supervisório Estágio- A Supervisão Qualifica a formação e o Trabalho”**. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/noticias/souassistentesocialesupervisarioestagioasupervisaoqualificaformacaoetrabalho-157>. Acesso em: 14.fev.2019

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Política nacional de Estágio**. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf. Acesso em: 29 jun. 2018.

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Nota da associação brasileira de ensino e pesquisa em Serviço social referente ao estágio supervisionado no Período de isolamento social para o combate ao novo Coronavírus (covid-19)**. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/noticias/coronavirus-abepss-se-manifesta-pela-suspensao-das-atividades-de-estagio-supervisionado-em-servico-social-367>. Acesso em: 23 mai. 2020.

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. **O Projeto Ético-político do Serviço Social Brasileiro**: Ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2019.

ABREU, Marina Maciel. O Grupo Temático de Pesquisa "Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional" no Âmbito da ABEPSS: Determinações, Trajetórias e função Político-Acadêmico- Científica. In: GUERRA, Yolanda et al. **Serviço Social e seus Fundamentos**: Conhecimento e Crítica. Campinas: Papel Social, 2018. p. 149-173.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Dicionário de trabajo social**. Cadernos de trabajo social. 11. Co-edición. Buenos Aires: ECRO-ILPH, 1974.

ASSIS, Rivânia Lúcia Moura de; ROSADO, Iana Vasconcelos Moreira. A unidade teoria-prática e o papel da supervisão de estágio nessa construção. **Revista**

Katálisis, [s.l.], v. 15, n. 2, p.203-211, dez. 2012. DOI:
<http://dx.doi.org/10.1590/s1414-49802012000200006>.

BARBOSA, Carlos Daniel da Luz. **Assistência Estudantil: Compromisso do Serviço Social com o Ensino Superior**. 2012. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=20626@1>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. Dimensão Ético-Política. *In*: MESQUITA, Andréa Pacheco; GUERRA, Yolanda; GONÇALVES, André Menezes. **Dicionário Crítico: Estágio Supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019. p. 53- 58.

BARROCO, Maria Lucia Silva. Fundamentos Éticos do Serviço Social. *In*: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 193-216.

BATISTONI, Maria Rosângela *et al.* **Relatório do Colóquio do GTP “Serviço Social, Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional”**. 15. ed. Ribeirão Preto: XV Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2016. 138 p.

BOSCHETTI, Ivanete. Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual. *In*: SANTOS, Claudia Monica; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio. **A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p.11- 29.

BRASIL. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, DF, 7 jun. 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social**. Brasília, DF, 03 abr. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 23 maio 2020.

CAPUTI, Lesliane. Supervisão de estágio em Serviço Social: significâncias e significados. **Revista Katálisis**, [s.l.], v. 19, n. 3, p.389-394, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1414-49802016.003.00009>.

CARDOSO , Marisaura dos Santos. **ÉTICA NO SERVIÇO SOCIAL**: questões e dilemas para o exercício profissional. Disponível em: <https://www.cress-mg.org.br/arquivos/DE%201.pdf>. Acesso em 14 fev. 2020.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: Análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, p.679-684. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17>. Acesso em: 08 out. 2018.

CARVALHO, Maria Irene *et al.* O sistema de ensino em Serviço Social Pós Bolonha. Uma visão crítica. **Serviço Social em Revista**, [s.l.], v. 15, n. 2, p.197-220, 30 jul. 2013. Universidade Estadual de Londrina. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1679-4842.2013v15n2p197>.

CEOLIN, George Francisco. Crise do capital, precarização do trabalho e impactos no Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 118, p.239-264, abr./jun. 2014.

CLOSS, Thaisa Teixeira. **Fundamentos do Serviço Social**: um estudo a partir da produção da área. Curitiba (PR): CRV, 2017.

COELHO, Marilene A. Imediaticidade na Prática Profissional do Assistente social. *In*: FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda. **Serviço Social**: Temas, textos e Contextos. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p.31- 53.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Cartilha de estágio supervisionado**. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf. Acesso em: 10 abr. 2018.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética do/a assistente social**. Aprovado em 13 de março de 1993. Com as alterações introduzidas pelas resoluções CFESS nº 290/94, 293/94 e 594/94. Brasília: CFESS/ABEPSS, 1993.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Resolução nº 493, de 21 de agosto de 2006. **Resolução CFESS Nº 493/2006**: Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social. Brasília, DF: CFESS, 21 ago. 2006. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008**. Regulamenta a SUPERVISÃO DIRETA DE ESTÁGIO no Serviço Social. 1. ed. Brasília, DF, Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **CFESS manifesta**: os impactos

do Coronavírus no trabalho do/a assistente social. Brasília, DF: CFESS, 23 mar. 2020. Disponível em:
<http://www.cfess.org.br/arquivos/2020CfessManifestaEdEspecialCoronavirus.pdf>.
Acesso em: 23 mai.2020.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Curriculares**. Curso: Serviço Social. Brasília, DF: CFESS, 26 fev. 1999. Disponível em:
http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes.pdf. Acesso em 23 mai. 2020.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL 7ª REGIÃO. **Assistente Social: Ética e direitos**. Rio de Janeiro: CRESS 7ª Região, 2008.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. spe 01, p. 37-57, 2011.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. spe 01, p. 37-57, 2011.

FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda. “Na prática a teoria é outra?”. *In*: FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda. **Serviço Social: Temas, textos e Contextos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p.09-30.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Emanuel Jones Xavier; FARIA, Luciane Cássia. Estágio em Serviço Social: reflexões a partir da realidade da supervisão de campo. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p.427-439, dez. 2017. Disponível em:
<<https://www.redalyc.org/pdf/3215/321554297012.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

FROIS, Eliana Aparecida Gonzalez Albonette. **O processo de formação do assistente social: DESAFIO PERMANENTE**. 2009. 202 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em:
<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=158026>. Acesso em: 10 fev. 2020.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIN, Mariléia. Fundamentos teóricos, éticos, operativos e formativos do estágio supervisionado em Serviço Social. *In*: GOIN, Mariléia; MACHADO, Loiva Maria de Oliveira; PEDERSEN, Jaina Raqueli. **Estágio Supervisionado em Serviço Social: Os (des) caminhos das experiências nos diferentes espaços sócio-ocupacionais**. Jaguarão: Claec, 2018. Cap. 1. p.17-34.

GOIN, Mariléia; MACHADO, Loiva Mara de Oliveira; PEDERSEN, Jaina Raqueli. A tríade no processo de supervisão de estágio em Serviço Social: significado, indissociabilidade e fortalecimento. *In*: GOIN, Mariléia; MACHADO, Loiva Maria de Oliveira; PEDERSEN, Jaina Raqueli. **Estágio Supervisionado em Serviço Social**: Os (des) caminhos das experiências nos diferentes espaços sócio-ocupacionais. Jaguarão: Claec, 2018. p.70-86.

GUERRA, Yolanda Aparecida Demétrio et al. ATRIBUIÇÕES, COMPETÊNCIAS, DEMANDAS E REQUISIÇÕES: o trabalho do assistente social em debate. *In*: ENPESSE- ENCONTRO DE PESQUISADORAS(ES) EM SERVIÇO SOCIAL, 15., 2016, Ribeirão Preto. **Anais...** Ribeirão Preto: ABEPSS, 2016. p. 01 - 14.

GUERRA, Yolanda, BRAGA, Maria Elisa. Supervisão em Serviço Social. *In*: CFESS, ABEPSS. **Direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, CFESS/ABEPSS, 2009.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade no trabalho do Assistente Social**. *In*: Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, Belo Horizonte, maio, 2007.

GUERRA, Yolanda. Dimensão técnico-operativa. *In*: MESQUITA, Andréa Pacheco; GUERRA, Yolanda; GONÇALVES, André Menezes. **Dicionário Crítico: Estágio Supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019. p. 66- 80.

GUERRA, Yolanda. O estágio supervisionado como espaço de síntese na unidade dialética entre teoria e prática: o perfil do profissional em disputa. *In*: SANTOS, Claudia Monica et al. **A supervisão de estágio em Serviço Social**: aprendizados, processos e desafios. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2016. p.101-124.

GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro et al. **Aspectos da teoria do cotidiano**: Agnes Heller em perspectiva. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto Profissional, espaços ocupacionais e trabalho do(a) Assistente Social na atualidade. *In*: (CFESS), Conselho Federal de Serviço Social. **Atribuições Privativas do/a Assistente Social em Questão**. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. p. 33-72. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/atribuicoes2012-completo.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, [s.l.], n. 120, p.608-639, dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.001>.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social**: Ensaio Crítico. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche**: Capital financeiro, trabalho e questão social. 6. ed. São Paulo: Cortez,

2011.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 37. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional em Serviço Social: uma experiência em construção na América Latina. : uma experiência em construção na América Latina. **Serviço Social & Sociedade**, [s.l.], n. 134, p. 13-33, abr. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.163>.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, v. 41, n. 144, p.752-769, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SOUZA, Moema Amélia Serpa Lopes de. Fundamentos, formação e trabalho profissional: tendências e perspectivas da produção do conhecimento do Serviço Social. In: GUERRA, Yolanda et al. **Serviço Social e seus Fundamentos: Conhecimento e Crítica**. Campinas: Papel Social, 2018. p. 175-215.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. A política de estágio supervisionado em Serviço Social: instrumento político-pedagógico na formação profissional. In: LEWGOY, Alzira Maria Baptista; CARLOS, Sergio Antonio (Org.). **Supervisão de Estágio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente**. Porto Alegre: Prorext-ufrgs, 2014. p. 41-52.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. A supervisão de estágio em Serviço Social: os caminhos dos discursos na formação profissional. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, Ribeirão Preto. **Anais....** Ribeirão Preto, 2010. p.01 - 10. CD-ROM.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. O Estágio Supervisionado em Serviço Social: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. **Temporalis**, Brasília (DF), v. 13, n. 25, p.63-90, jan./jun. 2013. Disponível em: <DialnetOEstagioSupervisionadoEmServicoSocial-5017107.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2020.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. Os instrumentos legais e políticos do estágio supervisionado em Serviço Social na defesa da qualidade profissional. In: SANTOS, Claudia Monica et al. **A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2016. p.125-151.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MACIEL, Ana Lucia Suarez; REIDEL, Tatiana. A formação em Serviço Social no Brasil: Contexto, conformação e produção de conhecimento na última década. **Temporalis**, Brasília (DF), v. 25, n. 13, p.91-111, 2013.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; REIDEL, Tatiana. **Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Formação e Exercício Profissional no Brasil**. Porto Alegre: UFRGS, 2018. 18 slides, color.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação profissional/** - 2. Ed.- São Paulo, Cortez, 2010.

LIMA, Kátia. Contrarreforma da Educação Superior e Formação Profissional em Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, v. 8, n. 15, p.17-34, jan.-jun. 2008. Semestral.

LUSA, Mailiz Garobotti; REIDEL, Tatiana. Formação Profissional na Região Sul: construção histórica de ousadia e sonhos, materializando no presente estratégias de enfrentamento ao cenário do ensino superior. *In*: LUSA, Mailiz Garobotti; CARLOS, Sergio Antonio. **Formação e Trabalho em Serviço Social: Desafios, resistências e sonhos marcando coletivamente a história do sul brasileiro**. Porto Alegre: Prorext UFRGS, 2016. p.21-51.

MACHADO, Loiva Mara de Oliveira. Política de Estágio Supervisionado em Serviço Social: Uma conquista coletiva da categoria. *In*: GOIN, Mariléia; MACHADO, Loiva Mara de Oliveira; PEDERSEN, Jaina Raqueli. **O Estágio Supervisionado em Serviço Social: Os (des) caminhos das Experiências nos Espaços Sócio-ocupacionais**. Jaguarão: Claec, 2018. p. 52-69.

MARTINELLI, Maria Lúcia; KMROUYAN, Elza. Um novo olhar para a questão dos instrumentais técnico-operativos em Serviço Social. **Revista Serviço Social & Sociedade**, n. 54, 1994.

MATOS, Maurílio Castro de. Considerações sobre atribuições e competências profissionais de assistentes sociais na atualidade. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 124, p.678-698, out-dez. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde, São Paulo, Rio de Janeiro, Hucitec, Abrasco, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BNCC**: Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Mec., 2020. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2020.

NETTO, José Paulo. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**, São Paulo, p.1-22, 2009.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço social**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2004, p.127-150.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço social**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NICOLAU, Maria Célia Correia; SANTOS, Tássia Rejane Monte. O estágio no processo da formação profissional em Serviço Social: dimensão socioeducativa e os desafios à contracorrente. **Katálálys**, Florianópolis, v. 19, n. 3, p.380-388, out./dez. 2016.

OLIVEIRA, Isaura Isoldi de Mello Castanho e. Trabalho e Formação Profissional no Serviço Social: inquietações de uma professora de graduação. In: RAICHELIS, Raquel et al. **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 25-65.

ORTIZ, Fátima da Silva Grave. A Política Nacional de Estágio e a Supervisão Direta: Avanços e Desafios. **Temporalis**, Brasília, v. 27, n. 14, p.203-219, jun. 2014. Trimestral. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/viewFile/7196/5845>. Acesso em: 28 ago. 2018.

ORTIZ, Fátima Grave. Desafios Contemporâneos para o Processo de Estágio e Supervisão em Serviço Social. In: FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda. **Serviço Social: Temas, textos e Contextos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p.161-173.

PINTO, Marina Barbosa. Mudanças no trabalho do assistente social: exercício e formação profissionais. In: SANTOS, Claudia Monica; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio. **A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p.57-78.

PRATES, Jane Cruz. A Pesquisa Social a Partir do Paradigma Dialético-Crítico: do projeto à análise do dado. In: FERNANDES, Idilia; PRATES, Jane Cruz. **Diversidade e Estética em Marx e Engels**. Campinas: Papel Social, 2016. p.105-137.

PRATES, Jane Cruz. O planejamento da pesquisa social. **Temporalis**, Porto Alegre, v. 4, n. 7, p.123-143, jun. 2003.

RAICHELIS, Raquel. O assistente social como trabalhador assalariado: desafios frente às violações de seus direitos. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v.

107, p.420-437, 2011.

RAICHELIS, Raquel. Serviço Social: trabalho e profissão na trama do capitalismo contemporâneo. In: RAICHELIS, Raquel et al. **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 25-65.

RAMOS, Marise Nogueira. **PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS**. 2009. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Todos os direitos reservados. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

REIDEL, Tatiana. O projeto ético-político e suas implicações no trabalho e na formação profissional. In: LEWGOY, Alzira Maria Baptista; CARLOS, Sergio Antonio (Org.). **Supervisão de Estágio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente**. Porto Alegre: Prorext UFRGS, 2014. p.25-40.

REIS, Marcelo Braz dos. Notas sobre o projeto ético-político do Serviço Social. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/18620032/notas-sobre-o-projeto-etico-politico-do-seso-marcelo-braz-moraes-dos-reis>. Acesso em 12 fev. 2020.

SALLES, F. C. A formação continuada em serviço. Revista Ibero-americana de Educación, 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/806Casadei.PDF>>. Acesso em: 23 mai. 2020.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. Os instrumentos e técnicas na formação profissional do assistente social no Brasil. **Temporalis**, Recife, v. 11, n. 6, p.159-171, jan./ jun. 2006. Semestral.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. Unidade Teoria/prática. In: MESQUITA, Andréa Pacheco; GUERRA, Yolanda; GONÇALVES, André Menezes. **Dicionário Crítico: Estágio Supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019. p. 202- 208.

SANTOS, Claudia Monica dos. **Os instrumentos e técnicas: mitos e dilemas na formação profissional do assistente social no Brasil**. 2006. 254 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp019816.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

SFREDO, Marta Luiza; SILVA, Roberto Rafael Dias da. Políticas Educacionais para o Ensino Médio: conhecimento ou capacitação? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 3, p.881-896, nov. 2016.

SILVA, Viviane Elisabeth Diniz. **A centralidade da supervisão de estágio na formação profissional do assistente social**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL. Ribeirão Preto, 2016.

SIMIONATO, Ivete. **Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social**. Temporalis, Brasília, ABEPSS, n. 8, jul-dez.2004.

SIQUEIRA, Luana de Souza; ALVES, Gláucia Lelis; SILVA, Maria Angelica. Dimensões didático-pedagógicas do estágio supervisionado em Serviço Social. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORAS/ES EM SERVIÇO SOCIAL, 16., 2018, Vitória. **Anais...** Vitória: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, 2018. p. 01 – 15.

SOUSA, Rosany Barcellos de; AZEREDO, Verônica Gonçalves. O assistente social e a ação competente: a dinâmica cotidiana. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 80, p.48-58, nov. 2004.

TEIXEIRA, Rodrigo. Dimensão Teórico-metodológica. In: MESQUITA, Andréa Pacheco; GUERRA, Yolanda; GONÇALVES, André Menezes. **Dicionário Crítico: Estágio Supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019. p. 73-80.

TINTI, Éliidi Cristina. Formação profissional em Serviço Social no Brasil e trabalho profissional. In: **Capitalismo, trabalho e formação profissional**: dilemas do trabalho cotidiano dos assistentes sociais em Ribeirão Preto. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, p.75-96. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/qzyh6/pdf/tinti-9788579836558.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: Construção teórico-epistemológica. discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 5. ed. São Paulo: Vozes, 2003.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), [s.l.], v. 18, n. 2, p.459-485, jul. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772013000200012>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000200012>. Acesso em: 14 fev. 2020.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.p.11-35.

WÜNSCH, Dolores Sanches; MENDES, Jussara Maria Rosa. Processos de trabalho e a instrumentalização do trabalho profissional nas dimensões da competência profissional. In: LEWGOY, Alzira Maria Baptista; CARLOS, Sergio Antonio (Org.). **Supervisão de Estágio em Serviço Social**: uma perspectiva de formação permanente. Porto Alegre: Prorext UFRGS, 2014. p.69-82.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

Título da Pesquisa: Dimensões da Competência Profissional no Processo de Supervisão direta em Serviço Social

A mestranda do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Lucilene da Silva Stiff está realizando uma pesquisa sob a coordenação da professora Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy, cujo objetivo constitui-se em conhecer como vem se constituindo a supervisão direta na composição das dimensões das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas no processo de estágio em Serviço Social com vistas a contribuir com a reflexão crítica e o aprimoramento dos processos de supervisão de estágio. Neste sentido, busca-se o consentimento institucional para contato com os profissionais vinculados a esta instituição, pedindo indicação daqueles possam estar participando da pesquisa, conforme critérios de inclusão da mesma. Para tanto, solicita-se acesso a telefones e e-mails dos mesmos, para prévio contato. A metodologia utilizada compreende a participação em entrevista, com duração de aproximadamente 1 hora, onde será utilizado um gravador para a coleta dos dados para viabilizar a póstuma transcrição e análise do material. Nesse sentido, busca-se também o consentimento institucional para realização das entrevistas dentro do local de trabalho dos participantes. Os materiais coletados, bem como todas as informações decorrentes da pesquisa serão armazenados no Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social - GEFESS, que está vinculado ao Curso de Serviço Social da UFRGS, no Instituto de Psicologia, localizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo período de 5 anos, na sala 318 do Anexo Saúde I, situada à Rua Ramiro Barcelos, nº 2777 sob a responsabilidade da Pesquisadora Coordenadora desta pesquisa. Estas informações serão utilizadas para fins de análise na composição da dissertação, publicações científicas e seminários. As publicações que vierem a ser realizadas não permitirão a identificação dos participantes da pesquisa, resguardando o sigilo sobre esta participação. Esta pesquisa trará como benefício a produção de conhecimento sobre o tema abordado a fim de contribuir com o debate a respeito da supervisão de estágio em Serviço Social e sua influência na formação e no trabalho profissional. A participação neste estudo, prevê riscos mínimos com possível desconforto em responder algumas questões. Desta forma, os participantes poderão negar-se a responder e desistir a qualquer momento mesmo que tenham concordado em participar da pesquisa sem que isso acarrete qualquer prejuízo. Assim, os participantes que eventualmente apresentarem necessidade serão escutados e orientados pela pesquisadora e, caso precisem ou demandem atendimento serão encaminhados para a rede pública de atendimento. Fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informação a respeito da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim eu o desejar. A mestranda Lucilene da Silva Stiff certificou-me de que todos os dados de identificação nesta pesquisa serão confidenciais e terei liberdade de retirar meu consentimento de participação na pesquisa. Caso tiver qualquer pergunta sobre este estudo, sobre os meus direitos como participante deste estudo ou se penso que fui prejudicado pela minha participação, posso contatar a pesquisadora pelo e-mail lstiff@gmail.com ou pelo telefone (51) 3308-5700. Esta pesquisa foi submetida à análise e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS, fone 3308-3738 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600 – Bairro Santa Cecília Porto Alegre - RS - Brasil - CEP: 90035-003 - Fone: 3308-5066.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Assinatura do Representante

Nome

Data

Mestranda Lucilene da Silva Stiff

Prof. Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM SUPERVISORAS/ES ACADÊMICAS/OS

Dados de Identificação: _____

Instituição a que está vinculado/a: _____

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Tempo de formação: _____

Tempo que exerce supervisão de estágio: _____

1. Como você define a supervisão de estágio em Serviço Social?
2. Como você faz a supervisão de estágio?
3. Conte-me como você descreveria o momento de inserção do/a estagiário/a no espaço socio institucional
4. Quais os principais referenciais teóricos, autores, legislações e documentos que utiliza para a supervisão de estágio?
5. Como você descreve a execução das responsabilidades éticas e técnicas (Resolução 493/2006 CFESS) envolvidas na supervisão de estágio?
6. Para você, o que é competência profissional?
7. Como você trabalha a competência profissional na supervisão de estágio?
8. Você trabalha junto com o supervisor de campo na supervisão acadêmica?
9. Qual o tempo que você dedica para a supervisão de estágio?
10. Quais as dificuldades e potencialidades que você encontra para a execução da supervisão de estágio?
11. Quais os desafios que você encontra para a execução da supervisão de estágio?

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM SUPERVISORAS/ES DE CAMPO

Dados de Identificação

Nome: _____

Instituição a que está vinculado/a: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Tempo de formação: _____

Tempo que exerce supervisão de estágio: _____

1. Como você define a supervisão de estágio em Serviço Social?
2. Como você faz a supervisão de estágio?
3. Conte-me como você descreveria o momento de inserção do/a estagiário/a no espaço socio institucional
4. Quais os principais referenciais teóricos, autores, legislações e documentos que utiliza para a supervisão de estágio?
5. Como você descreve a execução das responsabilidades éticas e técnicas (Resolução 493/2006 CFESS) envolvidas na supervisão de estágio?
6. Para você, o que é competência profissional?
7. Como você trabalha a competência profissional na supervisão de estágio?
8. Você trabalha junto com o supervisor acadêmico na supervisão de campo?
9. Qual o tempo que você dedica para a supervisão de estágio?
10. Quais as dificuldades e potencialidades que você encontra para a execução da supervisão de estágio?
11. Quais os desafios que você encontra para a execução da supervisão de estágio?

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Dimensões da Competência Profissional no Processo de Supervisão direta em Serviço Social

A mestranda do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Lucilene da Silva Stiff, está realizando uma pesquisa sob coordenação da professora Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy cujo objetivo constitui-se em conhecer como vem se constituindo a supervisão direta na composição das dimensões das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas no processo de estágio em Serviço Social com vistas a contribuir com a reflexão crítica e o aprimoramento dos processos de supervisão de estágio. Você está sendo convidada/o para participar desta pesquisa. A metodologia utilizada compreende a participação em entrevista, com duração de aproximadamente 1 hora, onde será utilizado um gravador para a coleta dos dados para viabilizar a póstuma transcrição e análise do material. Os materiais coletados, bem como todas as informações decorrentes da pesquisa serão armazenados no Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social - GEFESS, que está vinculado ao Curso de Serviço Social da UFRGS, no Instituto de Psicologia, localizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul pelo período de 5 anos, na sala 318 do Anexo Saúde I, situada à Rua Ramiro Barcelos, nº 2777 sob a responsabilidade da Pesquisadora Coordenadora desta pesquisa. Estas informações serão utilizadas para fins de análise na composição da dissertação, publicações científicas e seminários. As publicações que vierem a ser realizadas não permitirão a identificação dos participantes da pesquisa, nem identificação das UFA envolvidas, resguardando o sigilo sobre esta participação. Esta pesquisa trará como benefício a produção de conhecimento sobre o tema abordado a fim de contribuir com o debate a respeito da supervisão de estágio em Serviço Social e sua influência na formação e no trabalho profissional. A participação neste estudo, prevê riscos mínimos com possível desconforto em responder algumas questões. Desta forma, os participantes poderão negar-se a responder e desistir a qualquer momento mesmo que tenham concordado em participar da pesquisa sem que isso acarrete qualquer prejuízo. Assim, os participantes que eventualmente apresentarem necessidade serão escutados e orientados pela pesquisadora e, caso precisem ou demandem atendimento serão encaminhados para a rede pública de atendimento. Fui informado (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Recebi informação a respeito da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim eu o desejar. A mestranda Lucilene da Silva Stiff certificou-me de que todos os meus dados de identificação nesta pesquisa serão confidenciais e terei liberdade de retirar meu consentimento de participação na pesquisa. Caso tiver qualquer pergunta sobre este estudo, sobre os meus direitos como participante deste estudo ou se penso que fui prejudicado pela minha participação, posso contatar a pesquisadora pelo e-mail lstiff@gmail.com ou pelo telefone (51) 3308-5700. Esta pesquisa foi submetida à análise e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da UFRGS, fone 3308-3738 e e-mail: cep-psico@ufrgs.br. Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600 – Bairro Santa Cecília Porto Alegre - RS - Brasil - CEP: 90035-003 - Fone: 3308-5066. Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Assinatura do Participante

Nome

Data

Mestranda Lucilene da Silva Stiff

Prof. Dra. Alzira Maria Baptista Lewgoy

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOCUMENTAL

Identificação do documento

Tipo de documento: _____

Local e Data: _____

Referências: _____

1. Natureza da instituição de Ensino (pública, privada, universidade ou centro universitário)
2. Tipo de documento analisado
3. Perfil profissional (do egresso)
4. Operacionalização do currículo
5. Concepção a respeito da supervisão de estágio em Serviço Social
6. O documento relaciona os conteúdos ao conhecimento constituído nos núcleos de fundamentação da formação profissional?
7. Definição das dimensões da competência profissional na formação em Serviço Social
8. Possui Política Local de Estágio?
9. Competências e Diretrizes Curriculares

ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO CEP- INSTITUTO DE PSICOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL NO PROCESSO DE SUPERVISÃO DIRETA EM SERVIÇO SOCIAL NA CIDADE DE PORTO ALEGRE

Pesquisador: Aizra Maria Baptista Lewgoy

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 10447119.3.0000.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.262.801

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter documental e exploratório, identificando as vivências dos profissionais envolvidos na supervisão direta do estágio em Serviço Social. Serão realizados os seguintes procedimentos: a) análise da documentação das instituições a serem pesquisadas no que se refere aos planos das disciplinas de estágio e projetos pedagógicos de cursos, b) diários de campo produzidos pela pesquisadora; c) entrevistas semi-estruturadas realizadas com os assistentes sociais supervisores de campo e acadêmicos de instituições públicas e privadas acerca de suas percepções sobre a supervisão direta em Serviço Social.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-Conhecer como vem se constituindo a supervisão direta na composição das dimensões das competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa no processo de estágio em Serviço Social com vistas a contribuir com a reflexão crítica e o aprimoramento dos processos de aprendizagem profissional.

Objetivo Secundário:

-Identificar qual a concepção de supervisão direta de estágio em serviço social para os supervisores acadêmicos e de campo;

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2500
Bairro: Santa Cecília CEP: 90.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5898 Fax: (51)3308-5898 E-mail: cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 3.262.801

- Examinar como os supervisores de estágio vêm trabalhando na supervisão direta as dimensões da competência profissional junto aos estagiários no processo de estágio;
- Evidenciar os desafios e as potencialidades na realização da supervisão direta em Serviço Social.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

As pesquisadoras referem que a participação neste estudo prevê riscos mínimos e, caso haja algum desconforto em responder questões sobre o processo de supervisão realizada, os participantes poderão negar-se a responder e desistir a qualquer momento de participar da pesquisa sem que isso acarrete qualquer prejuízo. Os participantes que eventualmente apresentarem necessidade serão escutados e orientados pela pesquisadora e, caso precisem ou demandem atendimento, serão encaminhados para a rede pública de atendimento.

Benefícios:

As pesquisadoras referem que a pesquisa trará como benefício a produção de conhecimento sobre o tema abordado a fim de contribuir com o debate a respeito da supervisão de estágio em Serviço Social e sua influência na formação e no trabalho profissional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de dissertação de mestrado que busca identificar as competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas no processo de estágio em Serviço Social a fim de contribuir para a produção de conhecimento dos processos de aprendizagem profissional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Tanto o TCLE quanto o Termo de Concordância Institucional estão redigidos de forma clara, em linguagem adequada, e contendo os objetivos e procedimentos da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de projeto bem qualificado em todos os níveis.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília CEP: 91.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5698 Fax: (51)3308-5698 E-mail: cep-psico@ufrgs.br

UFRGS - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO



Continuação do Parecer: 3.262.801

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1287869.pdf	06/03/2019 15:54:49		Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.pdf	06/03/2019 15:53:39	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.doc	27/02/2019 10:07:23	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	roteiro_sup_campo.docx	27/02/2019 10:05:01	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	roteiro_sup_academicos.docx	27/02/2019 10:04:48	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Outros	roteiro_analisedoc.docx	27/02/2019 10:04:22	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Parecer Anterior	parecer_Tatiana.pdf	27/02/2019 10:03:44	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Parecer Anterior	parecer_Lolva.pdf	27/02/2019 10:03:32	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Parecer Anterior	Parecer_Glery.pdf	27/02/2019 10:03:23	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_institucional.docx	27/02/2019 10:03:03	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	27/02/2019 10:02:50	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Orçamento	custos_projeto.docx	27/02/2019 10:02:30	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	27/02/2019 09:56:32	Aizira Maria Baptista Lewgoy	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 12 de Abril de 2019

Assinado por:
Milena da Rosa Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília CEP: 91.035-003
UF: RS Município: PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3308-5898 Fax: (51)3308-5898 E-mail: cnp-paico@ufrgs.br

Página 02 de 02