

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

LAURA CRISTINA GOMES LIMA

**AS DIMENSÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: UM
ESTUDO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO TRABALHO SOCIOJURÍDICO**

FRANCA

2023

LAURA CRISTINA GOMES LIMA

AS DIMENSÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: UM ESTUDO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO TRABALHO SOCIOJURÍDICO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção de Título de Doutora em Serviço Social.

Área de Concentração: Serviço Social – Trabalho e Sociedade.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira.

FRANCA

2023

L732d

Lima, Laura Cristina Gomes

As dimensões da supervisão de estágio em Serviço Social: : um estudo da extensão universitária no trabalho sociojurídico / Laura Cristina Gomes Lima. -- Franca, 2023

174 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca

Orientadora: Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

1. Serviço Social. 2. Formação Profissional. 3. Supervisão de Estágio. 4. Diretrizes Curriculares 1996. 5. Extensão Universitária. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LAURA CRISTINA GOMES LIMA

AS DIMENSÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: UM ESTUDO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO TRABALHO SOCIOJURÍDICO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção de Título de Doutora em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social – Trabalho e Sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____
Prof^a. Dr^a. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

1^a Examinadora: _____
Profa. Dra. Nayara Hakime Dutra (FCHS/UNESP)

2^a Examinadora: _____
Profa. Dra. Maria José de Oliveira Lima (FCHS/UNESP)

3^a Examinadora: _____
Profa. Dra. Luzilene de Almeida Martiniano (UFU)

4^a Examinadora: _____
Prof.^a Dr.^a Eliane Marques de Menezes Amicucci (UFT)

Franca, 31 de março de 2023.

Dedico este trabalho a Deus, por ser inspiração;
À minha família, em nome da minha avó Inês.

“Sou feita de retalhos.

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.

Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...

Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...

Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também.

E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...

Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de ‘nós’”.

Cris Pizzimenti

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Senhor Deus, que me conduz, abençoa e ilumina, sem Ele não teria chegado até aqui, contando sempre com seu cuidado e sua proteção. A Maria, “Nossa Senhora Aparecida”, pela intercessão e figura de mãe que acalenta e conforta meu coração nos dias de angústia.

Aos meus familiares, que sempre estiveram ao meu lado nas conquistas e nos momentos difíceis, em especial aos meus pais Ana Maria e Nelson que me educaram e motivaram a lutar pelos meus sonhos. À minha irmã Lauane, por todo apoio, carinho e cuidado comigo, pelas orações e pela contribuição com a transcrição das entrevistas.

Ao meu esposo Luciano, pelo apoio e companheirismo nos momentos de dificuldade, por ser porto seguro, meu amigo, meu amor.

Gratidão às profissionais que compuseram a banca de qualificação: Nayara e Luzilene, obrigada pela forma respeitosa e contribuições com a pesquisa.

Minha eterna gratidão à Cirlene, carinhosamente, Cir, agradeço a sua presença afetuosa em minha vida, aos aprendizados a partir de nossa convivência, por me apresentar o processo de pesquisa, por me apoiar, por tranquilizar nos momentos difíceis, obrigada por tudo!

Aos integrantes do GEFORMSS - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social, pelos momentos de estudo, reflexão e de apoio, em especial no contexto de pandemia, foram essenciais. Destaco aqui os amigos que conquistei nesse espaço: Carla e Maicow, obrigada pela amizade e companheirismo.

Aos meus companheiros de trabalho da Prefeitura Municipal de Franca, em especial os que estão no meu cotidiano na unidade Centro de Referência de Assistência Social - CRAS Leste.

Às minhas amigas e companheiras de luta Gabriela, Jane e Rosicler, a amizade de vocês me fortalece tanto pessoalmente quanto profissionalmente, muito obrigada pelas trocas, pelas reflexões e pelas alegrias.

Aos profissionais da Unesp, técnicos administrativos, terceirizados e docentes por toda disponibilidade e suporte nas minhas demandas.

Aos participantes desta pesquisa, por sua disponibilidade, atenção e cuidado com as reflexões sobre o cotidiano que vivenciaram no âmbito da formação profissional.

Enfim, agradeço a todas/os que estiveram ao meu lado nesse processo, que torceram e que oraram pela realização desta conquista.

LIMA, Laura Cristina Gomes. **As dimensões da Supervisão de estágio em Serviço Social**: um estudo da extensão universitária no trabalho sociojurídico. 2023. 174f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca. 2023.

RESUMO

A categoria profissional do Serviço Social comprometida com a oferta de serviços que potencializem a transformação social da população, através do acesso aos direitos sociais, bem como o compromisso com uma nova sociabilidade, tem se responsabilizado e trazido para o debate da profissão a reflexão acerca da formação profissional com o intuito de contemplar a compreensão da totalidade da realidade social, sobretudo para a formação de um perfil profissional atento às demandas apresentadas atualmente no cotidiano do trabalho da/o assistente social. A experiência no contato com estas demandas ocorre no processo formativo, em especial no momento da inserção da/o discente no estágio supervisionado, temática central que tem sido privilegiada nas discussões sobre a formação profissional em Serviço Social, de modo singular após a aprovação em 1996 das Diretrizes Curriculares da ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, em que é conceituado como atividade integradora do currículo e se destaca a indissociabilidade entre o estágio e a supervisão. Esta pesquisa se propôs a investigar e identificar as dimensões constitutivas do desenvolvimento da atividade da supervisão de estágio, tanto acadêmica quanto de campo da extensão universitária no trabalho sociojurídico. No processo investigativo utilizou-se como metodologia o estudo de caso, abarcando a pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo, fundamentada pelo referencial teórico materialista histórico-dialético, com abordagem qualitativa apreendendo a realidade do estágio supervisionado em sua totalidade, contemplando a experiência na extensão universitária no trabalho sociojurídico de duas universidades públicas, a vivência dos sujeitos envolvidos nesta atividade curricular. Identificou-se com o estudo da experiência do estágio supervisionado no contexto das extensões universitárias a materialização das dimensões da supervisão de estágio. Afere-se que as condições objetivas das extensões universitárias em questão proporcionaram um processo formativo de forma qualificada, evidenciando a extensão universitária como estratégia viável para o estágio supervisionado.

Palavras-chave: Serviço Social. formação profissional. supervisão de estágio. Diretrizes Curriculares 1996. Política Nacional de Estágio. Extensão universitária.

LIMA, Laura Cristina Gomes. **The dimensions of internship supervision in social work**: A study on university extension in social work. 2023. 174 f. Thesis (Doctorate in Social Work) – Faculty of Human and Social Sciences. Paulista State University “Júlio de Mesquita Filho”. Franca. 2023.

ABSTRACT

The social work professional category aims to provide services that promote social change in the population through access social rights, as well as the commitment to a new conviviality responsible and brought into the professional debate the reflection on professional training to reflect on the understanding of the whole of the social reality, in particular for the formation of a professional profile that pays attention to the current requirements in the daily work of the social worker. The experience of dealing with these requirements takes place in the training process, particularly at the time of the student's incorporation into the supervised internship, a central theme that was favored in the discussions Professional training in Social Work, in a unique way following the approval of the Curriculum Guidelines of ABEPSS - Brazilian Association for Teaching and Research in Social Work in 1996, in which it is conceived as an activity that integrates the curriculum, emphasizing the inseparability between the internship and the care. The aim of this research was to examine and identify the constitutive dimensions of the development of internship supervision both in the academic field and in the field of university expansion in social law work. In the investigative process, the case study was used as a methodology that includes bibliographic research, document analysis and fieldwork, based on the historical-dialectic-materialistic theoretical framework, with a qualitative approach that captures the reality of the supervised internship in its entirety and reflects on the experience in higher education extension in the social law work of two public universities, the experience of the subjects involved in this curricular activity. The investigation of the supervised internship experience in the context of university extensions identified the materialization of the dimensions of internship supervision. It is proven that the objective conditions of the university extensions in question enabled a qualified training process, and that the university extension represents a viable strategy for the supervised internship.

Keywords: Social Work. professional qualification. training supervision. Curriculum Guidelines 1996. National Training Policy. University Extension.

LIMA, Laura Cristina Gomes Lima. Las dimensiones de la supervisión de prácticas en trabajo social: un estudio sobre la extensión universitaria en trabajo social. 2023. 174f. Tesis (Doctorado en Trabajo Social) – Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca. 2023.

RESUMEN

La categoría profesional de Trabajo Social comprometida con ofrecer servicios que potencien la transformación social de la población, a través del acceso a derechos sociales, así como la apuesta por una nueva sociabilidad, ha responsable y trajo al debate de la profesión la reflexión sobre la formación profesional para contemplar la comprensión de la totalidad de la realidad social, especialmente para la formación de un perfil profesional atento a las exigencias que actualmente se presentan en el quehacer diario del trabajador social. La experiencia en contacto con estas demandas se da en el proceso de formación, especialmente en el momento de la inserción del estudiante en el internado supervisado, tema central que ha sido privilegiado en las discusiones sobre formación profesional en Trabajo Social, de manera única después de la aprobación en 1996 de las Directrices Curriculares de la ABEPSS - Asociación Brasileña de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social, en la que se conceptualiza como una actividad que integra el currículo y destaca la inseparabilidad entre el pasantía y la supervisión. Esta investigación tuvo como objetivo indagar e identificar las dimensiones constitutivas del desarrollo de la actividad de supervisión de prácticas, tanto académicas como en el campo de la extensión universitaria en el trabajo sociojurídico. En el proceso investigativo se utilizó como metodología el estudio de caso, abarcando la investigación bibliográfica, el análisis documental y la investigación de campo, a partir del referencial teórico materialista histórico-dialéctico, con abordaje cualitativo aprehendiendo la realidad del internado supervisado en su totalidad, contemplando la experiencia en extensión universitaria en la labor sociojurídica de dos universidades públicas, la experiencia de los sujetos involucrados en esta actividad curricular. El estudio de la experiencia de pasantía supervisada en el contexto de extensiones universitarias identificó la materialización de las dimensiones de la supervisión de pasantía. Se verifica que las condiciones objetivas de las extensiones universitarias en cuestión propiciaron un proceso de formación calificado, mostrando la extensión universitaria como una estrategia viable para la pasantía tutelada.

Palabras clave: Trabajo Social. formación profesional. supervisión de prácticas. Lineamientos Curriculares 1996. Política Nacional de Pasantías. Extensión Universitaria.

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAS	Congresso Nacional de Assistentes Sociais
CEDEPSS	Centro de Documentação em Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
GEFORMSS	Grupo de estudos e Pesquisas sobre Formação Profissional em Serviço Social
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NESS	Núcleo de Estágio em Serviço Social
PNE	Política Nacional de Educação
PNE	Política Nacional de Estágio
UACJS	Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social
UEMG	Universidade Estadual de Minas Gerais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – O ensino superior no Brasil: a historicidade da educação superior e sua trajetória no contexto brasileiro	25
1.1 O percurso histórico da consolidação da educação superior no Brasil	26
1.2 A função social da Universidade	41
1.3 A indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão.....	48
1.4 O projeto de educação superior no Brasil na hodiernidade.....	49
CAPÍTULO 2 – O projeto de formação profissional do Serviço Social no contexto de mundialização do capital	55
2.1 O Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho	56
2.2 Marcos históricos da formação profissional: delineamento do projeto ético-político profissional	61
2.3 Nova lógica curricular: a construção das Diretrizes Curriculares	65
2.4 Estágio supervisionado: o arcabouço normativo da categoria profissional	72
2.4.1 <i>As configurações do estágio supervisionado em Serviço Social no contexto de pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial</i>	79
CAPÍTULO 3 – O contexto da supervisão de estágio em Serviço Social: aproximações da realidade social	84
3.1 A supervisão de estágio em Serviço Social: da gênese à contemporaneidade ..	85
3.2 As dimensões constituintes da supervisão de estágio em Serviço Social: suas características e fundamentos.....	94
CAPÍTULO 4 – Desvelando a Supervisão de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico	107
4.1 Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social - UNESP – Franca.....	108
4.2 Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire - UEMG – Passos.....	124
4.3 Nuances da supervisão de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico	133
4.4 Descortinando as dimensões da supervisão de estágio	135
4.5 A extensão universitária como possibilidade de campo de estágio: uma estratégia viável?	145

CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICE A.....	165
APÊNDICE B.....	166
APÊNDICE C	167
APÊNDICE D	168
APÊNDICE E.....	169
APÊNDICE F.....	170
APÊNDICE G	171
ANEXO A	172
ANEXO B	173
ANEXO C	174

INTRODUÇÃO

O Serviço Social, profissão caracterizada por sua dimensão interventiva, apresenta em seu processo histórico o estágio supervisionado como atividade acadêmica inerente ao processo de formação profissional, o qual se constitui a partir da relação intrínseca da supervisão acadêmica e de campo, de assistente social.

O estágio supervisionado em Serviço Social é identificado desde a gênese da profissão, com características peculiares, sendo a princípio compreendido como processo de treinamento das/os novas/os profissionais.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) em 1996 e posteriormente (com modificações) foram autorizadas pelo Ministério da Educação em 2001, iniciou-se o processo de implementação a partir de 2002, o que potencializou a discussão sobre o estágio supervisionado pela perspectiva dessa nova lógica curricular é importante ressaltar o compromisso que a categoria tem com a formação profissional de qualidade e a busca de efetivação da supervisão de estágio prevista em normativas construídas pela categoria de forma coletiva, em especial na primeira década dos anos 2000.

Esse processo de revisão e análise do Serviço Social permitiu que a categoria lançasse o olhar para o desenvolvimento do estágio, elemento central na formação profissional e vislumbrar na supervisão de estágio:

[...] um processo de ensino-aprendizagem, no qual o supervisor faz o acompanhamento, a reflexão, o registro e a análise do processo de aprendizagem do discente, objetivando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades e competências para o exercício profissional. (MARTINIANO, 2011, p.84).

A supervisão de estágio na atualidade tem respaldo legal a partir das Diretrizes Curriculares de 1996, a Lei Federal no 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio, a Resolução do CFESS nº 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social e a Política Nacional de Estágio de 2009 da ABEPSS. Ressalta-se que o aparato normativo construído pela categoria em relação à formação e exercício profissional da/o Assistente Social objetiva assegurar uma formação de qualidade, em consonância com o projeto profissional delineado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

No aprimoramento do debate pela categoria profissional resultante do processo de sua consolidação, a supervisão de estágio apresenta-se como atribuição privativa

da/o assistente social, que reflete a compreensão da busca pela oferta de educação pública, gratuita, laica, socialmente referenciada e de qualidade.

A efetivação da operacionalização da supervisão de estágio envolve o exercício e formação profissional, a qual potencializa a suspensão do cotidiano, proporcionando processos reflexivos e mediações dos conhecimentos das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, contribuindo para a compreensão da realidade social, seu movimento, suas particularidades, singularidade e a visão de sua totalidade, promovendo por meio desse processo possibilidades de intervenção junto à população atendida.

No que se refere ao acúmulo dos estudos e pesquisas da doutoranda sobre o estágio supervisionado, enfatiza-se que a aproximação da temática se introduziu no curso de graduação a partir da Iniciação Científica com a pesquisa “Formação Profissional em Serviço Social: o estado das artes do estágio supervisionado”, orientada pela Prof^a. Dra. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, com o financiamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-PIBIC/CNPq. O Trabalho de Conclusão de Curso também abordou a formação profissional com ênfase na Supervisão de Estágio intitulado “A implementação da Supervisão Acadêmica no estágio em Serviço Social: um estudo a partir da nova lógica curricular” (2013). A dissertação do mestrado defendida pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP/Campus de Franca, com o título “A Supervisão de Estágio a partir das Diretrizes Curriculares de 1996: uma análise de seus rebatimentos na formação profissional em Serviço Social em uma instituição universitária paulista”, sob a orientação da Prof^a. Dra. Hilda Maria Gonçalves da Silva (2016).

Esse percurso permitiu observar a relevância da pesquisa sobre a formação profissional, bem como o percurso de pesquisas e produções sobre a supervisão de estágio, identificando-se pouca literatura com ênfase no processo de supervisão como atribuição privativa, apreendendo seu processo organizativo no cotidiano de trabalho, bem como uma formação continuada direcionada para o exercício de supervisão de estágio, tanto na universidade quanto nos espaços sócio-ocupacionais. Essa realidade motivou e despertou o interesse em realizar novos estudos na linha de pesquisa “Serviço Social: Formação e Trabalho Profissional” do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp – Franca esta linha constitui-se como foco de

estudo pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Profissional em Serviço Social (GEFORMSS), grupo que a doutoranda é membra desde 2011.

A pesquisa do mestrado proporcionou a identificação da concentração de campos de estágio, em primeiro lugar na Política de Assistência Social, retrato da organização desta política a partir das legislações que a viabilizaram, em especial na década de 2000, seguida da Política de Saúde e em terceiro lugar o estágio nas atividades extensionistas. Ressalta-se que a atividade no âmbito da extensão universitária viabiliza a articulação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, revertendo o conhecimento construído na Universidade em ações voltadas às demandas da comunidade. Diante deste dado ficamos instigadas a aproximar deste espaço acadêmico para conhecer a experiência da realização do estágio no âmbito da extensão universitária.

O processo formativo no contexto universitário propõe a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nosso trabalho pretende dar visibilidade ao estágio realizado no contexto de projetos extensionistas, uma das possibilidades apresentadas na PNE.

A opção pela extensão universitária no trabalho sociojurídico se deu pela experiência da Unesp/Franca na organização da Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social como espaço de formação profissional com a oferta de estágio supervisionado aos cursos de Direito e Serviço Social pelo período de desenvolvimento da extensão, que abrange 30 anos de existência, é parte integrante da universidade, que até o ano de 2009 foi o único curso de graduação em Serviço Social de natureza pública no estado de São Paulo.

A segunda unidade definida para a pesquisa é o Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire, integrante da Universidade Estadual de Minas Gerais a escolha deve-se ao tempo de sua atuação como espaço de estágio na extensão universitária que se realiza desde 2003, por envolver os cursos de graduação em Direito e Serviço Social.

A proposição desta pesquisa partiu de questionamentos acerca da formação profissional em Serviço Social, especialmente na operacionalização da supervisão de estágio, frente às normativas construídas pela categoria profissional nos últimos anos com o intuito de qualificar o processo do estágio supervisionado: Como se sistematiza a supervisão de estágio? Qual o significado da supervisão de estágio na formação e exercício profissional? Quais são as condições objetivas para a efetivação da

supervisão conforme o previsto nas normativas da categoria profissional? Há impactos do contexto atual para que a supervisão acadêmica não seja efetivada? Qual a finalidade da supervisão de estágio? Com qual intencionalidade se realiza a supervisão de estágio? Como se realiza o estágio na extensão universitária? Como se operacionaliza a supervisão de estágio na extensão universitária? A proximidade da extensão universitária viabiliza a articulação entre supervisor/a de campo, supervisor/a acadêmico/a e estagiária/o?

A compreensão da supervisão no estágio em Serviço Social, necessita de aprofundamento nos estudos e a análise de suas dimensões e sujeitos envolvidos no processo, contribuirá para apreendê-la em sua totalidade.

As pesquisas realizadas anteriormente pela doutoranda, permitiram identificar que o estudo sobre o desenvolvimento da supervisão poderá contribuir para ressignificar o estágio supervisionado, promovendo sua valorização, bem como conhecer a experiência do seu desenvolvimento na Extensão Universitária no trabalho sociojurídico, espaço acadêmico que busca oferecer um estágio supervisionado com ênfase na articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A presente pesquisa tem por objetivo geral identificar e analisar as dimensões didático-pedagógica, teleológica, cultural, ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa no desenvolvimento da atividade da supervisão de estágio a partir da experiência da Extensão Universitária no trabalho sociojurídico. Ressalta-se que essas dimensões são apresentadas separadamente, mas se constituem em uma unidade no exercício da supervisão, se articulando de forma complementar.

Para alcançar o objetivo central elencamos os seguintes objetivos específicos: apreender as características constitutivas do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na supervisão de estágio da extensão universitária no trabalho sociojurídico; observar o processo de supervisão de estágio da extensão universitária no trabalho sociojurídico e assim compreender as dimensões constitutivas desta ação profissional; analisar a organização do estágio supervisionado da extensão universitária no trabalho sociojurídico e seus elementos no desenvolvimento desta atividade, bem como identificar seus rebatimentos no exercício profissional; depreender o significado da supervisão de estágio em Serviço Social na perspectiva das normativas construídas a partir das Diretrizes Curriculares de 1996 e apreender a construção dos planos de estágio elaborados pelos atores envolvidos na atividade do

estágio supervisionado; evidenciar a experiência do estágio supervisionado em Serviço Social da extensão universitária no trabalho sociojurídico.

O universo da pesquisa é a Extensão Universitária das seguintes instituições: Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social da Unesp - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca-SP e o Escritório Escola Jurídico-Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire da UEMG - Universidade Estadual de Minas Gerais de Passos-MG, envolvendo os atores constituintes desta atividade curricular, ou seja, Supervisores de Campo, Supervisores Acadêmicos, estagiárias/os, docente coordenador/a do Núcleo de Estágio em Serviço Social (NESS) Unesp e coordenação de estágio em Serviço Social da UEMG.

Nos propomos a entrevistar egressas/os e sujeitos históricos significativos na constituição da extensão universitária no trabalho sociojurídico para compreensão do processo histórico das unidades pesquisadas e a construção da supervisão de estágio nesse contexto. A priori a escolha dos sujeitos significativos ocorreu da seguinte forma:

Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social da Unesp:

- 1990-2000: 1 assistente social e 2 egressas/os;
- 2001-2010: 1 assistente social e 2 egressas/os;
- 2011-2020: 1 assistente social e 2 egressas/os.

Escritório Escola Jurídico-Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire:

- 2003-2010: 1 assistente social e 2 egressas/os;
- 2011-2020: 1 assistente social e 2 egressas/os.

O recorte temporal selecionado refere-se ao período de criação das respectivas extensões universitárias, abarcando a partir de cada decênio participantes que compuseram as unidades seja enquanto assistente social seja enquanto estagiária/o.

Destaca-se que para participação da pesquisa enquanto egressa/o foi definido o critério de que as/os assistentes sociais estivessem atuando na área do Serviço Social.

Na realização da pesquisa sinaliza-se que na UACJS, foi possível realizar a pesquisa com os sujeitos supracitados, bem como com a primeira profissional que foi contratada através de concurso público, constituindo-se sujeitos históricos. Com o

contexto de pandemia da Covid-19 estendemos a pesquisa de campo com profissional e estagiária que estavam vivenciando essa conjuntura.

No processo de pesquisa de campo com o Escritório Escola Jurídico-Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire foi possível realizar entrevistas com uma profissional de outra área que compôs a equipe de implantação do Escritório Escola, assistentes sociais que atuaram na unidade, porém não contatamos egressas/os que estivessem atuando na área, o que inviabilizou a entrevista. Outro dificultador foi a realização de pesquisa com a profissional que atuou recentemente; foram feitos diversos contatos, com afirmativa para participação e, posteriormente, não houve respostas para agendamento da entrevista.

No processo da pesquisa de campo, num primeiro cronograma de trabalho, foi pensada de ser realizada presencialmente; porém com o contexto pandêmico, foi repensado e as entrevistas foram executadas por meio de aplicativo de videochamadas, em quase sua totalidade, sendo apenas uma entrevista presencialmente em decorrência do pedido da participante. As entrevistas foram realizadas no período de junho a dezembro de 2022.

As participantes da pesquisa foram contatadas e a partir do aceite foram informadas sobre os objetivos da pesquisa, a garantia de sigilo e sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as quais preencheram e encaminharam para a pesquisadora.

Para a garantia do sigilo das participantes da pesquisa os nomes foram substituídos por nomes de assistentes sociais que foram vítimas da Covid-19 em decorrência do exercício profissional; estes dados encontram-se no site do CFESS na aba “Nosso luto, nossa luta!”, memorial dedicado à vida de cada assistente social vítima do coronavírus.

Participaram da pesquisa de campo 21 sujeitos, as quais caracterizam-se a seguir:

Nome fictício	Gênero	Cor	Idade	Ano de Formação	Titulação
Alcinda Oliveira	Mulher	Branca	54 anos	1991	Graduação
Alice Reiko Miwa	Mulher	Branca	50 anos	1996	Mestrado
Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias	Mulher	Branca	44 anos	2001	Mestrado
Cassiana Santos Madeira	Mulher	Branca	50 anos	1996	Mestrado
Débora Cristina Bandeira Rodrigues	Mulher	Parda	46 anos	1999	Graduação
Denise Teixeira da Rocha	Mulher	Parda	45 anos	1998	Pós-doutorado
Dora Machado	Mulher	Branca	50 anos	1995	Pós-doutorado
Eliane de Paula Lima	Mulher	Branca	39 anos	2006	Especialização
Horrana Campos Ferreira Louzada	Mulher	Branca	50 anos	1996	Mestrado
Iêda Ludovina Castro	Mulher	Branca	36 anos	2008	Mestrado
Inês Soethe Marcos	Mulher	Branca	55 anos	1989	Doutorado
Juliana Cirqueira Soares da Silva	Mulher	Branca	31 anos	2012	Mestrado
Leila Maria Vieira Bugalho	Mulher	Parda	32 anos	2011	Doutorado
Lúcia Braga	Mulher	Parda	46 anos	2001	Mestrado
Maria do Socorro Freire	Mulher	Branca	22 anos	2022	Graduação
Rafaela Pereira da Rocha	Mulher	Branca	56 anos	1987	Doutorado
Raquel Moraes	Mulher	Branca	55 anos	1989	Pós-doutorado

Nome fictício	Gênero	Cor	Idade	Ano de Formação	Titulação
Suely Medeiros	Mulher	Branca	55 anos	1988	Doutorado
Vera Lúcia dos Santos Normando	Mulher	Branca	50 anos	1996	Mestrado
Viviane Ribeiro Fontes	Mulher	Branca	51 anos	1993	Mestrado
Zilta Nogueira	Mulher	Branca	55 anos	1988	Doutorado

Fonte: Elaborado pela autora

As participantes da pesquisa se dividem em 07 assistentes sociais que atuaram como supervisoras de campo no âmbito da extensão universitária no trabalho sociojurídico, 06 egressas que estagiaram nos campos de estágio estudados e que atuam enquanto assistentes sociais, 01 estagiária que realizou estágio em 2022, 02 supervisoras acadêmicas, 02 coordenadoras de curso de graduação em Serviço Social, 02 coordenadoras do estágio supervisionado em Serviço Social e 01 profissional do direito que participou do processo de implantação da extensão universitária em sua unidade de trabalho.

A principal motivação na escolha das unidades refere-se à oferta de estágio supervisionado, ou seja, caracterizarem-se como campo de estágio na extensão universitária ressalta-se o período de atuação das referidas extensões junto à comunidade, sua consolidação, por proporcionar diversas reflexões com a diversidade das expressões da Questão Social que envolvem os usuários atendidos pelas extensões, por envolver o tripé universitário Ensino, Pesquisa e Extensão e o acesso aos direitos sociais da população.

A pesquisa foi conduzida por uma perspectiva histórico-dialética, articulada à abordagem qualitativa que:

[...] é não apenas um modo de pesquisa que atende a certas demandas. Ele tem o fim comum de criar um modelo de entendimento profundo de ligações entre elementos, isto é, de falar de uma ordem que é invisível ao olhar comum. [...] o método qualitativo como aquele que quer entender como o objeto de estudo acontece ou se manifesta; e não aquele que almeja o produto, isto é, os resultados finais matematicamente trabalhados. (TURATO, 2005, p. 509).

Partimos do pressuposto de que a supervisão de estágio é constituída pelas dimensões citadas anteriormente, e para o devido aprofundamento do objeto de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso, com a pesquisa bibliográfica, observação, análise documental e pesquisa de campo.

O estudo de caso “[...] é exploratório e tem como principal utilidade a possibilidade de apreensão do problema nos seus diferentes traços, inquirindo o pensamento lógico e estimulando a experiência intelectual”. (DINIZ, 2012, p. 48).

A utilização do estudo de caso possibilitou o aprofundamento do conhecimento sobre a supervisão de estágio nas unidades estudadas revelando sua particularidade, singularidade, complexidade e totalidade. A pesquisa bibliográfica abarcou o levantamento de livros, de dissertações, de teses, de periódicos e de anais de congressos que retrataram o estágio e a sua supervisão e, concomitantemente, realizou-se leitura analítica do material selecionado e o estudo de referências na temática, reportando-nos sobretudo às obras de Buriolla (1994), Guerra (2009), Oliveira (2003), Joazeiro (2008), Lewgoy (2010) Pontes (1997). Também foram realizados estudos bibliográficos no âmbito das dimensões constitutivas da supervisão de estágio.

O referencial bibliográfico que sustentou a fundamentação teórica desta tese é advindo de produções relacionadas ao objeto de estudo, nucleado no eixo temático Formação Profissional em Serviço Social, Educação Superior, articuladas à área de concentração do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Unesp Franca, bem como documentação e legislações específicas do estágio supervisionado.

Realizou-se pesquisa documental, que consiste em consultas de documentos referentes ao estágio supervisionado e a realização desta atividade nas extensões universitárias pesquisadas, como estatutos, regimentos, decretos, projeto pedagógico e planos de estágio, que proporcionaram identificar o lugar da supervisão na visão da Unidade de Formação Acadêmica (UFA).

A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir da participação e experiência dos sujeitos envolvidos na atividade do estágio supervisionado no contexto da extensão universitária de trabalho sociojurídico assim os dados foram coletados através de entrevista semiestruturada:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. [...] Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da

pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada, (MINAYO, 1994, p. 57).

Ressalta-se que a organização do trabalho desta forma objetivou proporcionar o aprofundamento teórico a partir da pesquisa bibliográfica e documental acerca da temática, para a posterior análise de conteúdo dos dados coletados nas entrevistas.

A análise de conteúdo tem como suporte instrumental qualquer tipo de mensagem, formas de expressão dos sujeitos sociais, e, como produto, um conhecimento não linear, por conseguinte não-espasmódico, já que sua derivação se dá pela observação social do objeto de estudo, onde o tempo e a circularidade da comunicação são considerados significativos. Constitui-se uma outra forma de olhar para as comunicações que, dependendo da postura teórica, política e cultural do pesquisador, poderá conduzir à produção de um novo conhecimento, onde a história e a cultura se fazem presentes. (SETÚBAL, 2012, p. 61-62).

A análise de conteúdo proporcionou a interpretação dos dados coletados nas entrevistas, indo além da aparência e do imediato, contribuindo para o aprofundamento do estudo sobre a supervisão, considerando o contexto histórico e as vivências das participantes.

Em sua estrutura expositiva, a presente tese se subdivide em quatro capítulos. O primeiro capítulo intitulado “O ensino superior no Brasil: a historicidade da educação superior e sua trajetória no contexto brasileiro” apresenta o processo histórico do ensino superior no Brasil, a partir de uma reflexão e análise crítica de seu desenvolvimento e sua função social, identificando-o como constituído para acesso de uma elite.

No segundo capítulo “O projeto de formação profissional do Serviço Social no contexto de mundialização do capital” é abordado o posicionamento da categoria profissional em relação à mercantilização da educação superior, evidenciando a defesa pelo ensino público, gratuito, laico e de qualidade, caracterizado como direito social. Enfatiza-se o debate no interior da categoria vislumbrando uma formação qualificada das/os assistentes sociais.

O capítulo terceiro “O contexto da supervisão de estágio em Serviço Social: aproximações da realidade social”, discorre-se sobre a supervisão de estágio, atribuição privativa da/o assistente social, desenvolvendo uma análise sócio-histórica do objeto de estudo.

No quarto capítulo “Desvelando a Supervisão de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico”, aproxima-se da operacionalização da

supervisão de estágio em Serviço Social, desvelando-a no contexto da extensão universitária no trabalho sociojurídico.

A partir do estudo realizado apresentaremos as considerações finais, com o objetivo de discorrer sobre o objeto de estudo, as dimensões da supervisão de estágio, evidenciando sua relevância e as lacunas identificadas a partir da aproximação da sua operacionalização, potencializando novos estudos, uma vez que este trabalho apresenta expressivas temáticas de continuidade de pesquisa científica no eixo investigado.

Aspira-se que esta pesquisa se constitua em expressivo estudo na apreensão da supervisão de estágio, valorizando-a enquanto atividade privativa da/o assistente social, destacando a relevância da contribuição das/os profissionais no processo formativo de novas/os assistentes sociais, delineados pelo projeto de formação profissional da categoria.

CAPÍTULO 1

O ensino superior no Brasil: a historicidade da educação superior e sua trajetória no contexto brasileiro

“A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo”.

Marilena Chauí

O objetivo deste capítulo é apresentar o percurso histórico da educação superior no Brasil, construindo uma reflexão e análise crítica sobre sua organização, seu desenvolvimento e sua função social no contexto brasileiro. Há que se ressaltar que a história da universidade não pode ser apreendida de forma desconexa ao contexto brasileiro, nas dimensões política, econômica e social.

1.1. O percurso histórico da consolidação da educação superior no Brasil

A origem da universidade no mundo nos remete ao final do século XI, à cidade de Bolonha onde havia a experiência da Escola de Artes Liberais, bem como escolas episcopais, monásticas e particulares esta prática possibilitou o ensino do Direito e a constituição da Universidade de Bolonha em 1088. Neste processo de ensino se concretiza a relação entre mestre e discípulo com a transmissão de uma doutrina e conhecimentos artísticos e culturais da cultura ocidental.

Nos séculos seguintes ocorreu o desenvolvimento de universidades por toda a Europa, dentre elas as escolas de Paris, Cambridge na Inglaterra e de Salamanca na Espanha, com acentuada expansão a partir do século XIV¹. Ressalta-se que a história da universidade antecede o “descobrimento” do Brasil.

Trindade (2000) caracteriza este período de “invenção da universidade”, com o modelo de universidade tradicional, havia no contexto educacional a forte influência religiosa baseada no pensamento cristão, inclusive na metodologia de ensino com a *lectio* e a *questio* (leitura e questionamento).

O autor ainda destaca três períodos sequenciais no desenvolvimento da universidade além do primeiro supracitado sendo eles: o segundo a partir do século XV, momento em que o impacto das transformações do sistema capitalista e do humanismo atingem a organização da educação superior, o terceiro período evidenciado no século XVII com a institucionalização da ciência e por fim o quarto período a partir do século XIX com a universidade estatal moderna, com a presença da relação entre o Estado e a universidade. (TRINDADE, 2000, p. 122).

¹ Para mais informações acerca do desenvolvimento das universidades consultar Luiz Eduardo W. Wanderley.

Sguissard (2015) realiza uma análise da universidade em um período mais recente, caracterizando-a como neoprofissional, heterônoma, competitiva, operacional e funcional.

A criação da universidade está relacionada a um saber intelectual e cultural destinado em sua origem a minorias, voltado para uma elite inserida na classe dominante, cujo resultado seria a produção de conhecimento científico e formação de mão de obra qualificada. Tal característica se repete no contexto brasileiro.

A princípio, no Brasil Colônia, a criação de universidades no território brasileiro não era significativa tanto para Portugal quanto para os brasileiros, tanto que naquele período quem desejava realizar o ensino superior se dirigia a instituições europeias tal movimento se perdurou no país. Aqui fazemos um adendo relacionando ao Serviço Social, onde observa-se que as primeiras profissionais brasileiras foram formadas em universidades na França e Bélgica.

No contexto colonial (1500-1822) e monárquico no Brasil (1822 a 1889) foram realizadas tentativas de criação de universidades, porém sem êxito o que se observa é o controle da metrópole para com a colônia, com o objetivo de mantê-la como dependente de Portugal, dificultando o acesso à construção de conhecimento em terras brasileiras.

A educação brasileira tem seu início em 1549 com a experiência dos jesuítas que desenvolveram a formação inicial e no contexto superior ofertava a formação de padres missionários e da elite brasileira. Destaca-se aqui que a princípio os estudos da classe abastada eram desenvolvidos em Portugal na Universidade de Coimbra enfatiza-se que o acesso à educação superior da elite tinha por objetivo a manutenção do status quo.

“[...] o período colonial foi marcado pela considerável resistência de Portugal em implantar instituições de Ensino Superior no país, partindo assim da política de colonização que apenas as elites da época poderiam ter o direito de prosseguir seus estudos em universidades da Europa. Assim, Portugal garantia total controle sob a Colônia e promovia ainda, atraso na formação cultural do país”. (LOPES, 2018, p. 20).

A proibição da instalação de universidades em solo brasileiro, evidencia certa dependência da metrópole tal situação alterou-se com a vinda da família real portuguesa para o Brasil embora o acesso à educação superior mantivesse restrito a elite dominante iniciou-se um processo de implantação e expansão de instituições de

ensino superior. Tais instituições constituíam-se em instituições isoladas, potencializando a fragmentação do ensino, opondo-se ao ideal da universidade europeia.

No período do Império, século XIX, evidencia-se um contexto marcado por uma população analfabeta, com brasileiras/os livres, população negra marcada pelo escravismo que demarcava a desigualdade social no Brasil e a luta pela abolição da escravatura a classe dominante e a defesa de seus interesses por meio do Estado repressivo e violento. Esse cenário foi potencializando a queda do Império e o advento da Proclamação da República em 1889, sendo denominada de 1ª República em que imperou o coronelismo até a década de 1930.

Neste contexto a responsabilidade com relação à educação era exclusiva do Estado, o qual mantinha seu financiamento posteriormente foi realizada a abertura para a iniciativa privada, com as Faculdades Livres através do Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879.

As primeiras iniciativas de escolas superiores tiveram o objetivo de formar profissionais para o Estado e profissionais de nível médio, com o intuito de promover ascensão social. No ano de 1808, com a vinda da Família Real para o Brasil foi criada a primeira escola de formação superior de médicos localizada no estado da Bahia e, posteriormente, no Rio de Janeiro com esta criação foi possível a construção de dois centros médicos-cirúrgicos, os quais são hoje as Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

A vinda da corte portuguesa, em 1808, marca o início da constituição do núcleo de ensino superior no Brasil, cujo padrão de desenvolvimento teve, como características principais, sua orientação para formação profissional e o controle do Estado sobre o sistema. (SAMPAIO, 1991, p. 2).

O ano de 1822 marca a independência política brasileira e a conjuntura não favoreceu alterações para a educação superior, tampouco a criação de universidades no Brasil, centrando-se em faculdades isoladas.

Posteriormente vislumbra-se a criação da universidade de engenharia e de conhecimentos jurídicos, no período Imperial o próprio Imperador faz a tentativa de abertura de novas universidades sem êxito.

O ensino superior propriamente dito manteve-se exclusivamente limitado às profissões liberais em meia dúzia de instituições isoladas de tempo parcial. Quanto à atividade científica, até o início da República, ela pode ser caracterizada por sua extrema precariedade, oscilando entre a instabilidade das iniciativas realizadas pelo favor imperial e as limitações das escolas profissionais, burocráticas, sem autonomia e totalmente utilitaristas em seus objetivos. (SAMPAIO, 1991, p. 4).

Entre os anos de 1880 e 1900 foi criado o sistema educacional paulista sua estruturação está ligada ao processo de modernização do estado de São Paulo, em decorrência da ascensão da atividade industrial.

Com a Proclamação da República em 1889, observa-se a intenção de criação de outras instituições universitárias com a promulgação de dispositivos legais que foram sendo delineados até 1930.

Durante esse primeiro período, de 1808 a 1889, o sistema de ensino superior se desenvolve lentamente, em compasso com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. Tratava-se de um sistema voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional, o qual dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social. (SAMPAIO, 1991, p. 3).

Na primeira década de 1900, com a Reforma Rivadavia Corrêa² com a instituição do ensino livre, foi aberto o terreno para a constituição de instituições livres, o que logrou a iniciativa das seguintes universidades: de Manaus, de São Paulo e do Paraná. Oficialmente a primeira universidade criada no Brasil foi a Universidade do Rio de Janeiro no ano de 1920.

Nesse período se materializa a universidade com uma nova perspectiva: como espaço de realização de pesquisas, ensino e ciência. Nesse contexto denomina-se Universidade moderna os debates eram em torno da sua função social, a autonomia da instituição e sua estrutura interna.

O desenvolvimento da educação superior no Brasil é constituído a partir de conhecimentos e concepções de origem europeia, porém com a característica de espaço de formação/qualificação de integrantes da elite brasileira segundo Lima define-se o acesso à educação superior como um privilégio social. Nesse sentido a universidade não se estruturou na sua essência, ou seja, uma formação intelectual e cultural.

² Para mais informações sobre a Reforma Rivadavia Corrêa sugere-se a leitura do artigo "A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadavia de autoria de Carlos Roberto Jamil Cury.

Na origem da universidade brasileira observa-se a demanda apresentada pelo capital que exigia uma formação que oportunizasse à elite conhecimentos para uma capacitação de força de trabalho qualificada para assumir cargos importantes. A construção da educação brasileira está intrinsecamente ligada ao contexto histórico o que a distância da essência da universidade na Europa, sendo desde seu princípio abarcada pela necessidade de expansão e de conhecimento técnico com a finalidade de uma formação voltada para a lógica mercantil.

Algo que é da sabedoria de todos é que a universidade, originariamente, e até os dias de hoje, foi criada para formar os dirigentes de uma nação; seja porque os filhos das classes dominantes são enviados para os estudos, por vezes forçados, seja porque existe um sistema de seleção para candidatos às vagas na universidade oriundos de outras classes sociais para preencherem as vagas de gerência e direção em diversos níveis. (FARIA, 2021, p. 32).

Na década de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Em 1931 foi realizada a Reforma do Ensino Superior de Francisco Campos, a qual objetivava promover a produção de pesquisas, difusão da cultura e possibilitar autonomia administrativa e pedagógica.

A questão da pesquisa é um dos temas que fizeram renascer a questão da Universidade, nas primeiras décadas do século XX. Havia que abrigar a pesquisa de modo estável, e promover a formação do pesquisador, que estava presa, até então, às escolas profissionais inadequadas para esse fim. A pesquisa precisava de um espaço mais distanciado de resultados práticos, e com mais liberdade de experimentação e pensamento. (SAMPAIO, 1991, p. 8).

O período foi marcado pelo aumento de universidades pelo país destaca-se em 1934 a criação da Universidade de São Paulo, com a presença de um modelo de universidade de pesquisa, resultado da Reforma Francisco Campos embora não tenha se realizado da forma idealizada nos anos de 1920. Segundo a reforma, a organização da educação superior ocorreria em duas modalidades: o sistema universitário e o instituto isolado.

Nesse momento histórico ocorreram duas experiências de projetos universitários como o da Universidade de São Paulo e da Universidade do Brasil e, também, o da Universidade do Distrito Federal do Rio de Janeiro, o qual não foi bem-sucedido.

A Universidade a ser estabelecida pelo governo central no Rio de Janeiro, a Universidade do Brasil, deveria ser uma universidade sob controle supervisão estrita da Igreja, enquanto que a Universidade do Distrito Federal, sob a proteção do governo local, pretendia ser um centro de pensamento libertário e leigo. (SAMPAIO, 1991, p.11).

Em meio às contradições durante o governo Vargas (1934-1945) com a discussão sobre política e economia com vieses de direita e esquerda, situações repressivas em combate ao ideal comunista, a Universidade do Distrito Federal foi fechada.

A Constituição Federal de 1934 apresenta um capítulo sobre a educação, determinando-a como um direito de todos a escola primária como obrigatória e gratuita e prevendo a assistência aos estudantes que apresentem necessidades. A constituição trouxe avanços significativos quanto ao investimento, a liberdade da cátedra e a organização de diretrizes para a educação.

Nesse mesmo ano foi criada a Universidade de São Paulo, organizada a partir das diretrizes de Francisco Campos, sendo um novo modelo de universidade a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

A universidade se implanta através de confrontos, negociações e compromissos, que envolviam intelectuais e setores dentro da própria burocracia estatal. Esse processo é extremamente complexo, pois se dá em um momento de mudança de regime político de tal forma que os proponentes da reforma se encontram ora integrados nos grupos dominantes, ora em oposição a ele. (SAMPAIO, 1991, p. 12).

As instituições de educação superior criadas nesse período traziam a novidade de transformar os institutos isolados em universidades com a junção das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Essa nova estrutura objetivava também promover a produção de conhecimento através de pesquisas.

A organização da universidade nesse momento foi o principal aspecto que pode se destacar, com a sua estruturação e o desenvolvimento das universidades federais e das universidades católicas e particulares. Tal movimentação evidencia a cisão na relação entre Estado e Igreja.

Na sequência, a incipiente organização da Universidade sofre rebatimentos com o Regime do Estado Novo, em 1937 com o não financiamento da educação pelo Estado, previsto na Carta Ditatorial. Nesse período o Estado identifica uma alta

demanda por mão de obra qualificada voltada para as atividades industriais que se encontram em ascensão no Brasil, evidenciando que

O Ensino Superior e o trabalho intelectual sofreram um direcionamento para as classes mais favorecidas, ao passo que o ensino profissional e técnico se voltaram para as classes mais desfavorecidas. (FARIA, 2021, p. 40).

No contexto do Estado Novo (1937-1945) e o objetivo de ampliar o ensino técnico foi instituído em 1942 o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) ofertando a qualificação técnica para os trabalhadores atuarem na indústria. Nesse período a Pontifícia Universidade Católica é fundada no Rio de Janeiro, demarcando o início do setor privado na educação Superior brasileira.

A PUC/RJ e todas as universidades de origem religiosas, criadas a partir de então, passaram a ser consideradas instituições confessionais, sem fins lucrativos, e com possibilidade de receber verba pública para desenvolvimento da educação. (FARIA, 2021, p. 41).

Esse cenário foi propício para impulsionar o crescimento do setor privado, com a construção de mecanismos que viabilizassem acesso de instituições privadas sem fins lucrativos aos recursos públicos destinados à educação superior.

O Estado Novo chega ao fim e com o retorno do regime democrático no Brasil é construída a Constituição Federal de 1946, que retoma a educação como direito de todos como previsto na Constituição de 1934. Em 1961 ocorreu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 4.024 a legislação referendou toda a organização da Educação Brasileira nos diferentes níveis.

No segundo governo Vargas (1951-1954) foram criados a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior³ (CAPES) e o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) para o desenvolvimento dessas agências era necessário pessoal capacitado, o que impactou os investimentos na educação superior.

A educação superior vive o processo de expansão, resultado da demanda do mercado no contexto de desenvolvimento industrial no Brasil, com a oferta de formação de professores e de profissionais, o qual trouxe a ideia de democratização do acesso à universidade por meio da reforma universitária apropriada indevidamente

³ Criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país". Passou a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior em 2007.

pela classe burguesa, uma vez que as demandas pela reforma partiram de movimentos sociais.

O processo de expansão da universidade nesse contexto ocorria através de dois modelos: focada na formação de professores e a com a perspectiva da pesquisa. O desenvolvimento industrial de forma acelerada potencializou a demanda pela educação superior, com o propósito da conquista do diploma como via de assegurar o acesso ao mercado de trabalho.

Havia naquele momento um questionamento sobre a forma que a universidade se organizava tornando-se campo fértil para a efetivação da reforma universitária. No ano de 1968 é realizada a reforma do ensino, o que foi fértil para a nova estruturação da universidade no Brasil.

A intenção do governo na Reforma de 1968 era de transformar as universidades em fundações para depois poder cobrar anuidades dos alunos, transformando um serviço público e gratuito em um serviço público pago. (FARIA, 2021, p. 51).

O movimento estudantil organizou-se na reivindicação de ações voltadas para a ampliação do acesso ao ensino superior em decorrência da demanda dos excedentes, ou seja, aqueles que prestavam vestibular com médias para ingressar na universidade, porém sem expectativa de vagas.

A expansão da universidade na década de 1970 ocorreu com a ampliação de vagas no ensino público e pelo incentivo ao setor privado com estabelecimentos de ensino não universitários, efetivando “[...] um sistema empresarial de ensino no qual a qualidade da formação oferecida é secundária e a pesquisa totalmente irrelevante”. (SAMPAIO, 1991, p. 19).

Nesse período observou-se um aumento significativo de matrículas no ensino superior, porém não suficiente para suprir a demanda dos excedentes, o que também contribuiu para a expansão via instituições privadas.

A partir da década de 1980 com o avanço do neoliberalismo no Brasil, a educação superior é impactada pelo incentivo ao setor privado e pela privatização interna das instituições de ensino públicas. Ocorre neste período a ampliação de vagas no setor privado aumentando o número de ingressantes na educação superior, em maior número nas instituições privadas, ou seja, observa-se o fenômeno da mercantilização da educação superior.

A educação superior passou por um processo de transformação com status de modernização, com a ocorrência de busca de jovens pelo ensino superior advindos de famílias que não acessaram a educação nesse nível, sendo os pioneiros no âmbito familiar a concluir o ensino superior, almejando alcançar uma melhor colocação no mercado de trabalho.

Na Constituição Federal de 1988, no Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto - Seção I - Da Educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, online).

A Carta Magna de 1988, enfatiza a educação como direito de todos e dever do Estado portanto, o Estado deve organizar-se de forma a democratizar o acesso à educação em todos os níveis, o que significa um direito universal.

O próximo artigo da Constituição apresenta os princípios que norteiam a organização do ensino

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006) I–igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II–liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III–pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV–gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V–valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI–gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII–garantia de padrão de qualidade; VIII–piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1988, online).

Dentre os princípios destacam-se a igualdade de condições de acesso e permanência e a gratuidade do ensino público, os quais na educação superior são grandes desafios e vem sofrendo ataques seja na destinação de recursos, seja pela pressão dos conglomerados educacionais.

A universidade é destacada na constituição e colocada a sua autonomia, bem como o tripé de seu funcionamento e da sua identidade alicerçada no ensino, pesquisa e extensão.

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (EC Nº11/96). (BRASIL, 1988, online).

O artigo 209 prevê que o ensino pode ser executado por instituições privadas desde que cumpra as normas da educação nacional, possua autorização e seja aprovada e monitorada por avaliações de qualidade realizadas pelo Poder Público.

No contexto do neoliberalismo há um processo intensificado de expansão do setor universitário privado, bem como a privatização das IES públicas, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2001) observou-se redução nas verbas destinadas à educação. O neoliberalismo tem um projeto para a universidade brasileira articulando três núcleos básicos, entre eles relacionado

[...] ao projeto político-pedagógico, operacionaliza a redução de um número significativo de universidades públicas e/ou de unidades de ensino a “instituições de ensino de graduação” através da quebra da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Em relação ao financiamento da política de educação superior, ocorre o estímulo à privatização interna das instituições públicas e o aumento da isenção fiscal para os empresários da educação superior como do número de IES privadas. (LIMA, 2013, p. 18).

O governo FHC contribuiu para a organização do setor privado, com o aumento de matrículas em instituições que ofertavam apenas o ensino de graduação, ou seja, centros universitários, faculdades isoladas, cursos tecnológicos e sequenciais.

A partir de 1996, para atender a demanda neoliberal, a formação de profissionais com qualificação técnica baixa e sem qualidade, com pouco conhecimento das humanidades iniciou-se a proliferação de IES da área privada abundantemente. Esse fato ocorreu devido ao recente órgão criado, o Conselho Nacional de Educação (CNE), ter maior autonomia diante dos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e de instituições particulares através de uma política de flexibilização. (FARIA, 2021, p. 54).

A educação superior sofre uma reorganização que viabiliza o setor privado inclusive com incentivos através de recursos destinados ao setor que se destaca como lucrativo e viável para investimentos do capital.

As reformulações na educação superior conduzidas pelo governo Cardoso expressam, por um lado, uma concepção de universidade como instituição de ensino e, por outro, uma universidade a serviço do padrão mercantil de produção de conhecimento. (LIMA, 2013, p. 20).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 apresenta a organização da educação em todos os níveis, orienta a definição de diretrizes gerais para os cursos de ensino superior visando um prisma comum. A LDB/1996 prevê a possibilidade de novas modalidades de ensino no ensino superior, tanto em instituições públicas quanto privadas, inclusive a Educação à Distância (EAD).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172 foi aprovado em 9 de janeiro de 2001 no que tange a educação superior o plano apresenta um diagnóstico que faz um prognóstico do aumento de sua demanda nos anos seguintes, enfatizando o processo expansionista do ensino superior no setor privado com a ressalva de que se garanta a qualidade. Nesse período o Brasil apresentava baixos índices no acesso da população com idade entre 18 a 24 anos ao ensino superior, com taxa inferior a 12%, segundo dados do MEC contidos no PNE/2001. Este plano previa ações pelo período de 10 anos.

No ano de 2001 foi implantado o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 que dispunha sobre o financiamento ao estudante do ensino superior. Este financiamento estava articulado ao desempenho das IES privadas no Exame Nacional de Cursos, popularmente conhecido como “Provão”. Ressalta-se que as instituições públicas apresentaram melhores resultados no referido exame, colocando em questão a qualidade das IES privadas.

Arquiteta-se o processo de privatização da educação superior fundamentado pelos ideais neoliberais, com um Estado Mínimo para as políticas públicas, identificando o custo com gastos e não como investimento. A educação passa a ser tratada como mercadoria.

Ressalta-se que o acesso ao ensino superior ocorre via instituições privadas não universitárias, instituições estas que

[...] não precisam, por determinação legal, implementar políticas de pesquisas e extensão, na medida em que somente as universidades são caracterizadas como instituições em que há a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (LIMA, 2013).

É possível observar na realidade brasileira o distanciamento do cerne da universidade uma vez que as instituições universitárias são fundamentadas no ensino

técnico, havendo assim um descolamento do tripé da universidade, contribuindo para o aligeiramento da formação através de cursos de curta duração, técnicos, sequenciais e à distância que foram se destacando e fortalecendo no processo histórico da educação superior na realidade brasileira.

Nesse período evidencia-se as estratégias de incentivo a modalidade Educação à Distância - EaD viabilizando sua ampliação. Essa movimentação vem de encontro com o ideal neoliberal oportunizando e reforçando a educação como mercadoria, portanto, ofertada enquanto serviço, eximindo o Estado de sua responsabilidade.

O governo Lula (2003-2010) iniciou em 2003, e sua política para a educação superior é de reformulação embora seja de favorecimento da lógica privatista. Segundo Lima,

Desde 2003, o governo implementou um conjunto de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis, Decretos, indicando que esta reformulação foi, de fato, uma prioridade em sua pauta de ação política. (LIMA, 2013, p. 20).

Desse período destaca-se a instituição do Programa Universidade para Todos, o Prouni e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o REUNI, que tinha por objetivo ofertar um número maior de vagas nas universidades federais, através do aumento de discentes por docente, a partir da flexibilização dos currículos.

Com o projeto de reformulação da educação superior observou-se o processo de uma nova expansão do ensino superior, com a ampliação de formas de acesso à educação superior. Lima (2013), destaca que esta expansão se caracteriza por dois eixos: “o empresariamento da educação e a certificação em larga escala” portanto o aumento do número de instituições privadas continua em uma crescente, o que demonstra a privatização da educação superior, com destaque para faculdades isoladas e centros universitários.

O processo avaliativo da educação superior é outro fator trabalhado dentro da ótica da política do governo Lula, com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o SINAES e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE, este último caracterizado como componente curricular obrigatório.

Os processos avaliativos como parâmetro comparativo tomaram grande proporção a partir da década de 1990, como discurso de garantia da qualidade da educação superior. Para tanto, os governos, passaram a ser indicadores de diretrizes, deixando de serem provedores da educação superior para garantir os interesses dos consumidores e clientes. (FERRAREZ, 2016, p. 94).

A forma de avaliação das instituições evidencia o processo de ranqueamento das instituições que utilizam do resultado como estratégia de marketing para a “venda” dos cursos de graduação.

O crescimento do EaD no Brasil continuou no governo Dilma Rousseff (2011-2016) legitimado pelo discurso da democratização do acesso. Durante o governo Dilma foi construído o novo PNE decênio 2014-2024, aprovado através da Lei nº 13.005/2014, destacam-se para a educação superior as seguintes metas:

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula da educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35 % (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (doutores).

Meta 20: Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do país no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014, online).

Observa-se pelas metas do PNE 2014-2024 a intencionalidade de aumentar a taxa de matrículas na educação superior, prevendo parte dele no setor público prevê que a qualidade dos cursos se efetive através do aumento de professores doutores e mestres, bem como a ampliação de profissionais com as referidas titulações. Outro aspecto relevante se relaciona ao investimento de dinheiro público em instituições de ensino superior públicas, definindo percentual de 10% do PIB em 2024.

Lema governamental da presidenta Dilma Rousseff “Pátria Educadora”, proposta enquanto diretriz para a educação brasileira, destacando-a como prioridade do governo ressalta-se que no âmbito da educação básica, indo de encontro com as orientações emanadas pelo Banco Mundial.

Fica evidenciado durante os anos do governo petista que a reformulação da educação superior, os programas para acesso e a sua expansão corroboram com os interesses do capital nacional e internacional.

Destarte, a educação se caracteriza como um serviço público e se as instituições privadas ofertam esse serviço, logo devem receber recursos públicos com o incentivo fiscal o Estado deixa de arrecadar, promovendo o setor privado, deixando muito tênue a fronteira entre o público e o privado, destacando-a como educação pública não estatal.

Esta noção confere a desresponsabilização do Estado para o ensino superior, logo, no bojo das relações da mundialização do capital, este nível de ensino é compreendido como nicho mercadológico para extração lucrativa, portanto, ficando à mercê dos reformadores empresariais da educação. (PAULA *et. al*, 2016, p. 199).

Embora houvesse previsão de aumento de investimento na educação superior como demonstrado na meta 20 do PNE/2014, citado anteriormente, o que se efetivou foram cortes nos recursos às instituições públicas em detrimento ao pagamento da dívida pública, o que exprime a desresponsabilização do Estado.

O governo Dilma Rousseff foi interrompido em agosto de 2016 pelo golpe engendrado por Michel Temer com o apoio da ala conservadora, resultando no impeachment da presidenta. Neste estudo analisaremos a agenda política voltada à educação superior no contexto do governo Michel Temer.

No período em que Michel Temer esteve no poder observou-se um declínio para o processo de expansão com o corte de verbas, o que reflete no financiamento de pesquisas sendo priorizado o ensino, em especial na modalidade EaD.

Já no afastamento da presidenta Dilma, Temer apresenta o plano “Uma Ponte Para o Futuro”, em que apresenta a tendência dos interesses do capital em detrimento do ataque aos direitos sociais. A educação superior ameaçada pela privatização com a forte influência do Banco Mundial. Atendendo ao empresariado, a educação superior se delinea pela formação aligeirada e a expansão do EaD.

Ressalta-se nesse contexto a Emenda Constitucional nº 95/2016 que resultou no congelamento de recursos destinados à educação, saúde e assistência social pelo período de 20 anos, rebatendo nas políticas sociais e direitos da população.

Na sequência observa-se o levante do conservadorismo, tomando forma na figura do então candidato à presidência Jair Messias Bolsonaro, com posicionamento

de ultradireita. O referido candidato se elegeu nas eleições presidenciais de 2018, a partir de um pensamento antipetista, após o impeachment da presidenta Dilma.

O cenário atual de mundialização do capital, comandado pelo ideário neoliberal apresenta-se com a ampliação da desigualdade social e o ataque aos direitos sociais conquistados, com o discurso de oneração do Estado com gastos sociais. Tal contexto se expressa no cotidiano das/os trabalhadoras/es brasileiras/os nas relações de trabalho, no aumento expressivo do trabalho informal e as elevadas taxas de desemprego.

Com relação à educação superior no governo Bolsonaro se destaca o investimento em educação básica e uma postura contrária ao sistema público, apresentando o compromisso com o desmonte da universidade pública, que deverá captar recursos via parceria com a iniciativa privada.

No governo Bolsonaro (2019-2022) passaram pelo Ministério da Educação diferentes ministros; o primeiro deles foi Ricardo Vélez, que ficou no cargo pelo período de três meses; o segundo foi Abrahan Weintraub (abril de 2019 a junho de 2020), que abandonou o ministério para assumir cargo no Banco Mundial. Na sequência o cotado foi Carlos Alberto Decotelli da Silva, cuja nomeação foi cancelada após constatação de divergências de seu currículo. Milton Ribeiro (julho de 2020 a março de 2022) foi nomeado e declarou que a universidade deve ser para poucos, o governo finalizou com Victor Godoy Veiga como responsável pela pasta (de 29 de março a 31 de dezembro de 2022). O ponto de convergência dos ministros é o descaso com a ciência e a construção de conhecimento no país.

Disseminou-se o discurso de que nas Universidades Públicas ocorria a “balbúrdia” tal discurso tinha por objetivo desacreditar as instituições de ensino, pesquisa e extensão frente a população brasileira.

Junto a isso ocorreu o corte de recursos inviabilizando a manutenção das universidades e institutos federais desrespeito a lista tríplice para reitores CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior com diretorias vinculadas ao projeto do governo, objetivando o desmonte da educação superior pública.

No ano de 2020 ocorreu a emergência sanitária da Covid-19⁴ e o presidente apresentou concretamente seu posicionamento anticiência e o descaso com a dor

⁴ A covid-19 caracteriza-se como uma doença infecciosa causada pelo coronavírus com alto índice de transmissão, os primeiros registros foram em Wuhan na China em 2019, se espalhando rapidamente

das/os brasileiras/os enlutados pela perda de familiares para essa doença. Adiante em outro item iremos apresentar uma aproximação e reflexão desse contexto de forma detalhada.

A partir das reflexões tecidas nesta seção observa-se que a universidade foi se estruturando mediante um projeto de sociedade arquitetada por uma ideologia construída pela elite dominante. É necessário resgatar a essência da universidade, em especial sua função social. No próximo item serão abordados elementos que destacam a função social da universidade.

1.2 A função social da Universidade

O primeiro item deste capítulo apresentou o percurso histórico da educação superior no Brasil, apontando o projeto de educação no Brasil delineado por sua característica de Colônia de Portugal, o qual expressa rebatimentos até o momento atual, quanto ao acesso e a organização de mecanismos para a sua democratização via mercado.

Este item do capítulo tem por objetivo abordar a compreensão da função social da universidade no contexto brasileiro, a partir dos conceitos de estudiosos da educação superior que se debruçam sobre esta temática, dentre eles Chauí, Sampaio, Santos, Silva.

A história da educação superior no Brasil é permeada pelas questões econômicas, políticas e sociais de cada período histórico e seus rebatimentos na sua constituição e organização no país. A particularidade brasileira apresenta desde a origem da educação superior o processo de expansão de vagas e desafios de acesso a este ensino pela classe trabalhadora.

Observa-se desde a sua gênese o movimento da iniciativa privada como possibilidade de ampliação e da democratização de acesso ao ensino superior, fortemente orquestrada pelo empresariado que manipula a educação como mercadoria, propondo na esfera educacional a lógica organizacional. Este movimento expressou-se no aumento de escolas privadas de ensino superior, com a oferta do

pelo mundo em 2020, para evitar seu contágio os governos dos países orientaram a população a promover o isolamento social, impactando vários setores da vida, dentre eles o acesso à educação.

ensino técnico atendendo às demandas do mercado de trabalho, enviesado pelos critérios de eficiência e lucratividade.

“É por não estar limitada pelas injunções do mercado é que a universidade pública pode cumprir o seu papel histórico e social de produção e disseminação do conhecimento, e também manter com a cultura uma relação intrínseca que se manifesta numa possibilidade de reflexão que foge aos moldes do compromisso imediatamente definido pelas pressões de demanda e de consumo”. (SILVA, 2001, p. 299).

A instituição pública pode por sua essência atender à função social da universidade, porém na atualidade ela sofre os rebatimentos da lógica mercadológica que se coloca no cotidiano institucional em forma de poucos recursos, o produtivismo nas pesquisas e a submissão aos interesses e demandas do mercado.

[...] conhecimento e poder se interpenetram na sociedade contemporânea em todos os níveis, da esfera pública ao mercado, recolocando o problema do público nas universidades e afetando sua “missão social”. Esta questão, além de interferir na lógica da produção do conhecimento e suas formas de aplicação legítimas em benefício da sociedade, coloca também para a comunidade universitária e seus dirigentes uma questão central de natureza ética: uma instituição pública não pode se deixar dominar pela lógica do mercado ou do poder”. (TRINDADE, 2000, p. 127).

O projeto de universidade no Brasil apresenta em sua gênese a formação da elite brasileira tal ideário se perpetua e ainda tem resquícios ao pensar o ingresso em universidade de forma meritocrática, com discursos de que o ensino superior não é para todos.

Sua prática social é definida pela sua instrumentalidade, ou seja, a instituição percebe a divisão social, econômica e política da sociedade na qual está inserida, e desse lugar repensa a si mesma, sua função social, em práticas fundadas no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições. (MORÉS, 2011, p. 39).

A educação superior como um todo tem se organizado a partir das demandas apresentadas pelo capital, através das necessidades do mercado, passando a construção de conhecimento para essa lógica instrumental, com o enfoque na formação técnica. Conclui-se que a racionalidade do mercado submetido às demandas econômicas tem sido incorporada veementemente pela Universidade, metamorfoseando a sua função social.

Esta realidade da educação superior contribui na desigualdade social, uma vez que o conhecimento produzido fica restrito a classe dominante que consegue pagar por ele, ou seja, “... a universidade *pública* produz um conhecimento destinado à *apropriação privada*.” (CHAUÍ, 2003, p.8, grifos da autora).

Entende-se que a educação superior enquanto direito, deve ser viabilizada de forma pública, laica e gratuita pelo Estado, com investimento e ser de fato para todos, de forma universal. Na contramão, observa-se o Estado Mínimo para as políticas públicas. O que se observa na conjuntura da educação é o Estado se privando de suas atribuições, delegando para a sociedade civil via mercado a responsabilidade pela oferta do ensino superior.

Chauí apresenta o conceito de universidade operacional, que no contexto capitalista está regida pela lógica de gestão, de produtividade, com programas de eficácia organizacional; desta forma ela está

Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em microorganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. (CHAUÍ, 2003, p.7).

O formato de avaliação da educação superior materializa como esta lógica está enraizada no cotidiano das universidades com a sobrecarga de trabalho docente, aligeiramento dos cursos de pós-graduação e o produtivismo acadêmico. A apropriação da Universidade pelo capital impõe elementos de fragmentação, alienação, sendo um espaço acrítico e pouco reflexivo.

A opção pela educação superior em instituições públicas não pode deixar de refletir sobre a escola pública como um todo, sua organização no ensino fundamental e médio, uma vez que gera a exclusão social e cultural das classes populares à educação superior, devido à baixa qualidade do ensino.

[...] o efeito socialmente perverso de que democratização do acesso se fez através do ensino privado e pago, de baixa qualidade média, limitando o acesso às carreiras de maior prestígio aos que não têm condições de frequentar uma escola privada no segundo grau. (TRINDADE, 2000, p. 131).

A lógica mercantilista na educação superior se revela através do produtivismo acadêmico, no aligeiramento dos cursos de graduação com os cursos sequenciais, tecnológicos com a característica de transmissão de conhecimentos pelos docentes

onde não há crítica, reflexão, construção de conhecimentos e que, portanto, não há espaço para a pesquisa.

Segundo Santos (2011) “[...] só há universidade quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes há ensino superior, mas não há universidade”.

O conceito de universidade que se fundamenta no tripé ensino-pesquisa-extensão, evidencia uma opção política na qualificação do ensino superior, com a dedicação exclusiva de docentes com ênfase no aprimoramento e construção de conhecimento a partir da pesquisa, destacando-se a indissociabilidade do tripé universitário, resultando na excelência acadêmica.

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2012, p. 28).

A LDB/1996, prevê que a educação formal deve se vincular ao mundo do trabalho e da prática social. No artigo que trata da Educação Superior apresenta as seguintes finalidades:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
- VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização

de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares. (BRASIL, 1996, online).

Observa-se dentre as finalidades a importância da ciência e seu desenvolvimento no âmbito da Universidade a disseminação desses conhecimentos para a população como um patrimônio da humanidade, prevê também a prestação de serviços à comunidade.

Na contramão de sua finalidade vivencia-se o ataque ao conhecimento científico e a escassez de investimentos em pesquisa, em especial para a área de humanidades, o que contribui para o aumento de instituições privadas com o enfoque no ensino.

A universidade entendida como uma instituição social deve com suas atividades apresentar benefícios a toda a sociedade, não apenas atender aos interesses do mercado, caracterizando-se como sua funcionalidade. A função da universidade se modifica de acordo com a fase ideológica de modelo do Estado, que pôde ser observado ao longo do processo de organização da universidade na realidade brasileira. Sendo identificada como espaço de formação para a classe dominante.

A Constituição Federal de 1824 previa em seu art. 179 o ensino primário a todos os cidadãos e sua execução deveria ser realizada pela família e pela Igreja. Nesta constituição estava prevista a criação de universidades, porém não especificava suas competências e finalidades.

Em 1891 a segunda Constituição Federal apresentou retrocesso quanto ao acesso à educação, uma vez que esta não estava prevista, por não ser identificada como uma prioridade não havia sequer instância para organizá-la e não era pensada em uma função social da universidade nesse período. Identifica-se nessa trajetória como a educação foi se delineando na história brasileira e o quanto ela não foi e não é valorizada fora do contexto mercadológico.

A partir da Proclamação da República, em 1889, o ensino superior foi desenvolvido com a predominância da instituição isolada, ou seja, uma instituição mantenedora de apenas um curso focado predominantemente no ensino.

A organização do ensino superior no Brasil não se expressou como uma prioridade das políticas públicas em decorrência da forte influência do liberalismo, com a ideia de que a educação era de responsabilidade da sociedade e do indivíduo e não uma incumbência ao Estado.

A educação brasileira passa a ser organizada a partir da Constituição Federal de 1934 nesse contexto a universidade passa a ser pensada em suas características, função social, competências e finalidades, especialmente diante do contexto de mudanças da ditadura do Estado Novo.

A constitucionalização da educação em 1934 não pode ser entendida como um processo natural ou automático. É preciso compreender que, no decorrer da década de 1920, intensificou-se a percepção de que o sistema educacional seria uma das chaves da transformação social no Brasil e de que o Estado deveria garantir educação a todos, inclusive por meio da exigência constitucional do ensino primário de frequência obrigatória. Assim, logo no início do governo provisório de Getúlio Vargas em 1930, criou-se um Ministério da Educação e da Saúde, sinalizando que a área receberia uma atenção maior do que em governos anteriores. (GALVÃO, 2017, p.25).

O crescimento da indústria brasileira requereu profissionais capacitados para a atuação em atividades industriais, sendo a educação brasileira chamada a atender essa necessidade do capital com a formação da mão-de-obra. Ainda nesse sentido o acesso à educação superior era de uma classe social privilegiada, que já possuía certo grau de conhecimento, sendo nesse período o ensino voltado para atualizações para técnicos especializados, visando a modernização do Brasil.

No contexto de ditadura do Estado Novo, com a Constituição Federal de 1937, apresentou o autoritarismo desse período mesmo com os desafios do contexto ditatorial a universidade brasileira conseguiu avançar com a formação de intelectuais e pesquisadores.

A criação da Universidade de Brasília (UnB) em 1961, simbolizou um novo modelo de universidade, com a oferta de um número maior de cursos e uma relação entre eles, tornando-se uma referência para as instituições que buscavam uma reestruturação. Tal movimentação foi interrompida em virtude do golpe de 1964 e nesse contexto ditatorial houve um processo de expansão do ensino superior na modalidade particular, incentivado pelos militares e instituído na Constituição Federal de 1967.

Na década de 1960 destaca-se o crescimento dos movimentos estudantis frente ao sistema ditatorial repressivo, constituindo um projeto de reformulação da universidade brasileira.

A Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e outras providências, apresentando uma reestruturação da educação superior no Brasil. No

capítulo 1, do Ensino Superior, a referida legislação apresenta o ensino superior com o objetivo do desenvolvimento da pesquisa indissociável do ensino e que deve ser executado em universidades e, em excepcionalidade, em instituições isoladas.

A legislação apresenta a organização e ressalta a autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira:

A autonomia universitária sempre foi na América Latina uma aspiração permanente da comunidade acadêmica, inclusive fazia parte das principais reivindicações do movimento da “Reforma Universitária” no Brasil na década de 60. No entanto, o que está em jogo, para além da questão da autonomia, são as novas relações entre Estado, universidade e seu financiamento. (TRINDADE, 2000, p. 128).

A concepção de universidade como organização social, apresenta-se inserida na sociedade com a oferta de um serviço que pode ser privado ou privatizado e que visa atingir certos objetivos no contexto de mundialização do capital o que se identifica é a finalidade de produzir lucros, os quais observam-se cada vez maiores. Essa forma de gestão fere diretamente a questão da autonomia da universidade.

Identifica-se uma predominância do ensino e da pesquisa em detrimento da extensão nessa legislação, sendo apresentada a extensão universitária nos seguintes artigos:

Art. 20. As universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes.

Art. 40. As instituições de ensino superior:

a. por meio de suas atividades de extensão, proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento; (BRASIL, 1968, online).

Destaca-se como marco para a extensão universitária a legislação de 1968, porém o que se enfatiza ao longo de seus artigos é o ensino e a pesquisa em sua indissociabilidade.

Após o período da ditadura (1964-1985) iniciou-se a abertura da democracia brasileira com a Constituição Federal de 1988 o direito à educação é evidenciado junto aos direitos sociais presentes na referida Carta Magna, apresentando o dever do Estado em sua organização em todos os níveis.

Nesse contexto, a efetivação do desenvolvimento do país no âmbito educacional, científico e tecnológico torna-se um desafio que deve ser pautado no ambiente da universidade envolvendo, portanto, o ensino, a pesquisa e a extensão. Os conhecimentos construídos no espaço acadêmico são voltados para a realidade brasileira e sua oferta à população é a forma de referenciá-los como patrimônio coletivo.

A reflexão da função social da universidade no contexto atual é premente, uma vez que os rebatimentos do cotidiano incidem na sua organização e seu papel junto à sociedade é necessário que o acesso à educação de qualidade seja priorizado pelos governantes, garantindo assim o direito à educação para todos, conforme a Constituição Federal de 1988.

1.3 A indissociabilidade da tríade ensino, pesquisa e extensão

O princípio da indissociabilidade do tripé universitário é estabelecido como um dever da universidade no art. 207 da CF de 1988 essa premissa relaciona-se à razão de ser da universidade. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão, os pilares basilares do dever ser das universidades no Brasil, sua indissociabilidade, refere-se ao entrelaçamento entre cada um desses pilares que não podem se difundir sem a presença do outro.

O que fundamenta o tripé da universidade é que o conhecimento produzido no interior da academia deve contemplar as necessidades da população que a cerca, ou seja, a produção de conhecimentos que solucione problemáticas da realidade social local, no contexto de relação entre a universidade e a sociedade.

A educação superior na sociedade capitalista está associada ao mercado e sua demanda por profissionais qualificados, atendendo, portanto, à lógica do capital. Diante desse contexto o que se observa é a submissão das necessidades apreendidas na realidade social aos determinantes capitalistas, se traduzindo em uma formação com capacitação tecnicista, acrítica e despolitizada, ou seja, centralizada na transmissão de conhecimentos, visando a produção e reprodução de mão de obra qualificada para atender aos anseios do mercado.

O que se evidencia, nesse contexto, é a instalação de um tipo de universidade para a atual etapa de acumulação do capital, a qual redefine as suas relações, seu lugar frente às exigências da inserção subordinada do Brasil no cenário

econômico mundial, produzindo assim, a alteração da formação acadêmica oferecida. Esse processo transita da privatização direta, passando pelo novo modelo de gestão, introduzindo o padrão gerencial, e é coroado com a quebra de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que é substituído pela fragmentação e hierarquização entre esses componentes. (PINTO, 2013, p. 39).

A essência da universidade é a interlocução entre a tríade ensino, pesquisa e extensão estes devem estar pautados nas necessidades da sociedade brasileira, assumindo assim o compromisso com a realidade social e seu desenvolvimento.

O desenvolvimento do ensino na universidade compreende o processo de estudos das/os estudantes na graduação e a pesquisa em muitos cursos é efetivada através dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) já a extensão universitária está vinculada a um projeto voltado para a comunidade mediante demandas apreendidas na realidade social.

Identifica-se na atualidade a dificuldade na efetivação deste princípio, com ênfase para a extensão, uma vez que as atividades extensionistas não são garantidas a todas/os estudantes e que não há recursos que incentivem sua realização. A partir dos estudos realizados observa-se no momento presente que há uma coexistência do ensino, da pesquisa e da extensão, não se consolidando a relação intrínseca entre eles.

É um desafio para a educação superior brasileira a consolidação da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão frente a realidade de fragmentação do ensino e da expansão de instituições universitárias privadas e EaD que, em sua maioria, estão sendo instituídas exclusivamente para responder às necessidades do capital, seja na formação tecnicista, seja no âmbito mercantil da educação.

1.4 O projeto de educação superior no Brasil na hodiernidade

O momento atual é cheio de desafios para a educação superior brasileira o avanço do conservadorismo da extrema direita, com o posicionamento anti-ciência, a pandemia mundial da Covid-19, deixando milhões de contaminados no mundo e mais de 600 mil mortos no Brasil, evidenciando o projeto do capital de lucro acima de tudo, inclusive da vida.

Nos últimos anos pudemos vivenciar o corte de recursos destinados às agências de fomento, como CNPq e a Capes, resultando na redução de bolsas de pesquisa.

Em 2019 foram canceladas cerca de 18 mil bolsas de pesquisa e pós-graduação: 9.842 do CNPq e 8.050 da Capes. [...]. Em 2020 os recursos serão menores que os de 2006 e corresponderão a apenas 31,5% dos de 2015. (SGUISSARDI, 2020, p.156).

No contexto pandêmico as alternativas para prevenção ao contágio indicados foram o isolamento social e o uso de máscaras na área da educação as atividades foram suspensas em um primeiro momento e depois de muitos debates e reflexões aos poucos a retomada foi realizada de forma remota.

O processo de retorno das aulas em escolas públicas da educação básica de forma remota, escancarou a desigualdade social vivenciada e agravada no Brasil, uma vez que grande parte da população não dispunha de recursos para viabilizar o acesso à internet e assim proporcionar a continuidade dos estudos das crianças e adolescentes garantindo o direito social à educação.

Na educação superior observou-se um debate sobre o ensino remoto na particularidade do Serviço Social a resistência a essa modalidade em instituições públicas, uma vez que as instituições privadas desde o início ofertaram atividades à distância. Nesse período o que se destaca é o avanço do projeto do capital para a educação provocando uma aceleração ao que já vinha sendo arquitetado desde a década de 1990.

A alternativa para a continuidade da oferta do ensino na educação superior foi o trabalho e ensino remotos, sendo emergencial e excepcional. O Ensino Remoto Emergencial (ERE), foi organizado para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem a partir da utilização da tecnologia, ou seja, possibilitando apenas o ensino. Esta modalidade vem de encontro ao preconizado pelo capital: reduz custos, certificação em massa e não prevê atividades de pesquisa e extensão, enfraquecendo o tripé universitário.

O ERE foi uma alternativa pensada para garantir a retomada do ensino superior, mas tem um papel que vai além tem sido utilizado pelo capital como possibilidade de aprofundar o projeto de mercantilização da educação no Brasil. A característica deste formato é de efetivar o ensino, uma vez que as demais atividades

ofertadas pela universidade ficam em desvantagem nesse contexto, como, por exemplo, o estágio supervisionado.

O Banco Mundial lançou um documento em maio de 2020 intitulado: *Covid-19: impacto en la educación y respuesta de política pública*, o qual apresenta a educação remota como positiva e que deva ser de uso continuado após o período de pandemia, indicando alterações no currículo vislumbrando sua adaptação e sua permanência.

A pandemia da Covid-19 fez acelerar o processo de crise do capital, que já vinha se estendendo desde 2008, e que no contexto educacional vinha logrando a expansão da educação superior de forma mercadológica com grandes conglomerados financeiros, investindo em um setor altamente lucrativo, ou seja, visualizando o setor educacional como uma grande sifra.

O processo de mercantilização da educação se materializou nas últimas décadas através do PROUNI e do FIES, os quais possibilitaram o repasse de recursos públicos ao setor privado.

A educação superior passa por um campo de disputa contraditório entre a lógica do capital e a mercadorização da educação, versus o projeto de defesa pela educação pública, laica, gratuita e de qualidade.

No período da pandemia houve um aumento no número de demissões de docentes que atuavam na educação superior privada, em outros casos redução de carga horária em decorrência de junção de turmas, reduzindo o papel do docente para tutor. Ressalta-se que para a efetivação/execução do ERE foi exigido das/os docentes a responsabilidade de arcar com a estrutura de todo o aparato tecnológico em seus domicílios sem auxílio financeiro.

Na história recente da educação superior a lógica neoliberal já estava impregnada na sua organização um exemplo foi a Portaria nº 2.117 de 2019, que previa o aumento de percentual de disciplinas à distância de 20 para 40%, uma realidade nas instituições privadas de ensino presencial.

A organização da educação superior no contexto tecnológico e de mundialização do capital, evidencia diferenças nas relações sociais humanas, reforçando o individualismo, a concorrência e assim o convívio familiar e comunitário.

Na hodiernidade há uma intensificação da precarização da educação superior, diante da aceleração da mercantilização no setor privado e a redução de recursos públicos para as instituições públicas, bem como o Programa Future-se Projeto de Lei nº 3.076 de 2020, voltado para instituições federais, que apresenta o Programa

Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores com o objetivo de promover uma reforma que visa institucionalizar a mercadorização da educação superior retirando a responsabilidade do Estado.

O Projeto de Lei do Programa Future-se se estrutura em três eixos, a saber: I - pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; II empreendedorismo; e III - internacionalização. Observa-se que o ensino e a extensão não estão previstos dentro dessa proposta. Esse programa apresenta uma ideia de instituição empresarial que fere a autonomia de gestão financeira das instituições federais de ensino superior. Apresenta um linguajar do mercado financeiro, o que referencia a submissão da educação superior ao projeto neoliberal e mercadológico.

O debate sobre a curricularização⁵ da extensão universitária e sua implementação vem se encorpando no contexto atual tornando-se um desafio para as universidades repensarem suas atividades extensionistas, prevendo a universalização da extensão, contemplando 10% da carga horária curricular, atendendo ao disposto no PNE 2014-2024.

A resolução do Conselho Nacional Educação Câmara de Educação Superior nº 7 de 18 de dezembro de 2018, estabelece as diretrizes para a extensão na educação superior e regulamenta a meta sobre a carga horária curricular da extensão e o prazo de 3 anos para sua implantação.

Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2018, online).

As atividades extensionistas são ofertadas nas universidades e são destinadas a população, são organizadas em forma de prestação de serviços, in loco junto às comunidades, entre outros. Na resolução supracitada a extensão se caracteriza da seguinte forma:

Art. 8º As atividades extensionistas, segundo sua caracterização nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, se inserem nas seguintes modalidades:
I - programas;
II - projetos;
III - cursos e oficinas;

⁵ Conhecido como curricularização da extensão, consiste como processo de adequação dos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação, com a finalidade de garantir dentro da grade curricular carga horária destinada a atividades extensionistas ofertando-a para a totalidade de discentes.

IV - eventos;
V - prestação de serviços. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2018, online).

É importante atentar para a caracterização da extensão universitária e as modalidades que se propõe nesta resolução, para que não se perca seu sentido e que atividades alheias à sua organização sejam consideradas como extensionistas.

A resolução estabelece mecanismos de avaliação, dentre elas a necessidade de articulação da extensão com o ensino e a pesquisa, a qualificação do docente, atenção para a formação do discente e a relação entre a universidade e a sociedade.

O prazo para a adequação da integralização das atividades de extensão nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de graduação é dezembro de 2022 desde a publicação da resolução em 2018 as universidades têm construído debates para a sua efetivação.

O que há de novo é que esse debate “pegou”. Muitos veem na Extensão Universitária uma forma de responder à atual crise da universidade. É como se a Extensão Universitária pudesse iniciar um processo de transformação da universidade como um todo. A universidade que temos é muito centrada no ensino e na pesquisa e, por meio de um novo paradigma da Extensão Universitária, a própria universidade pudesse ganhar um novo sentido. A luta para garantir as conquistas do PNE tem estimulado muita gente a pensar numa visão emancipadora da Extensão Universitária no contexto da curricularização da Extensão instituída por ele. (GADOTTI, 2017, p. 3).

As normativas que preveem a curricularização da extensão universitária são importantes para que minimamente viabilizem o fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação superior.

A **curricularização** da extensão faz parte, de um lado, da **indissociabilidade** do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade, e, de outro, da necessária **conexão** da universidade com a sociedade, realçando o papel social da universidade, bem como a relevância social do ensino e da pesquisa. (GADOTTI, 2017, p. 4, grifos do autor).

A particularidade da educação superior brasileira se apresenta como projeto de educação elitista e que hoje se estrutura por determinações dos organismos internacionais no contexto de mundialização do capital e de forma globalizada, viabilizando a privatização e a mercadorização da educação, os quais se aceleraram com o período da pandemia da covid-19, a partir de 2020.

Este capítulo buscou apresentar o percurso histórico da educação superior no Brasil, de sua origem à hodiernidade, com elementos que contribuíram para a compreensão do projeto de universidade delineado pela classe dominante, orquestrada em cada detalhe em sua evolução.

As reflexões tecidas sobre as transformações da educação superior brasileira, buscaram compreendê-la em sua totalidade através de sua particularidade e singularidade, apreendendo o seu processo de criação, com as influências europeias e o distanciamento das camadas empobrecidas em sua gênese.

A identificação de sua organização e sua trajetória como um projeto de educação voltado para a elite, sua capacitação e no período mais recente a concepção de educação como mercadoria e os discentes como consumidores, escancara a forma como o capital se articula e cria mecanismos para sua perpetuação. Ressalta-se que nosso posicionamento é de compromisso na defesa pela educação pública, laica e de qualidade e que seja efetivada como direito social e como projeto emancipatório.

CAPÍTULO 2

O projeto de formação profissional do Serviço Social no contexto de mundialização do capital

No capítulo 1 apresentamos uma análise da conjuntura da educação superior no Brasil, desde seu início até o período mais recente, identificando as inflexões para a efetivação do ensino superior como um direito social.

A categoria profissional do Serviço Social assume o compromisso com a defesa da universidade pública, laica, gratuita e de qualidade e socialmente referenciada, pautada no tripé universitário ensino, pesquisa e extensão.

A universidade que se defende é aquela que cultiva razão crítica e o compromisso com valores universais, coerente com sua função pública, não limitada e submetida a interesses particulares de determinadas classes ou frações de classes; uma instituição a serviço da coletividade, que incorpore os dilemas regionais e nacionais como matéria da vida acadêmica, participando da construção de respostas aos mesmos no âmbito de suas atribuições específicas. (IAMAMOTO, 2015, p.432).

Ao longo dos 87 anos de constituição do Serviço Social no Brasil foram construídas reflexões, debates que permitiram solidificar o projeto de formação ora defendido pela categoria.

O presente capítulo propõe apreender a trajetória do Serviço Social no âmbito da formação profissional, no prisma do contexto da institucionalização da educação superior no Brasil e o projeto de formação vislumbrado pelas/os assistentes sociais.

2.1. O Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho

Ao fazer uma análise do Serviço Social desde sua gênese, observa-se que a profissão se materializa a partir de determinações históricas em sua origem identifica-se que seu surgimento se relaciona com demandas que emergem do contexto do desenvolvimento industrial brasileiro e se afirmam como prática da elite proposta como forma de controle da classe dominante dos menos favorecidos, a classe trabalhadora em êxodo rural.

As origens da profissionalização do Serviço Social no Brasil podem ser localizadas na transição do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista, quando são criadas as bases para a institucionalização do Serviço Social enquanto profissão socialmente reconhecida pelo Estado e classes dominantes, como uma das estratégias do Estado para responder à “questão social”, como expressão das lutas de classe, que exige o suporte de instituições sociais responsáveis pela mediação contraditória das respostas às novas necessidades sociais, tanto do capital como do trabalho. (RAICHELIS, 2019, 63).

No princípio a atuação profissional estava vinculada a ações religiosas da Igreja Católica, com a iniciativa da ação católica que realizava atividades com as/os operárias/os. Nesse contexto, o trabalho era realizado pelas mulheres da classe dominante, com influências do Serviço Social europeu da França e da Bélgica.

O surgimento do Serviço Social no Brasil remonta aos primeiros anos da década de 30, como fruto da iniciativa particular de vários setores da burguesia, fortemente respaldados pela Igreja Católica, e tendo como referencial o Serviço Social europeu. (MARTINELLI, 2010, p. 122).

A década de 1930 é um importante marco para a profissão, uma vez que nesse período foram instituídas as primeiras escolas de Serviço Social no Brasil, com forte influência da Igreja Católica.

Nesse momento o Serviço Social desenvolve um processo de expansão em uma conjuntura de transição das atividades agroexportadoras para as industriais e, conseqüentemente, o aumento da população na área urbana.

No contexto da ascensão industrial no Brasil, observa-se um movimento organizativo das/os operárias/os em busca de melhores condições de trabalho e conquista de direitos, nesse contexto o Serviço Social é requisitado pelo capital constituindo-se uma estratégia elementar para acalmar os ânimos na disputa entre classes.

Nesse período, o movimento dos operários apresenta demandas e exige uma resposta do Estado no enfrentamento da questão social, os quais se destaca

[...] a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), o Salário Mínimo, a jornada de 8 horas, o direito a férias, a proteção do trabalho da criança e da mulher, a Legislação Sindical e outras tantas medidas de cunho corporativista, levadas a efeito pela ditadura varguista do Estado Novo, nas décadas de 1930 e 1940. (RAICHELIS, 2019, p. 65).

O processo de construção desse aparato legal ocorre com a pressão dos operários, como todas as conquistas da classe trabalhadora nessa conjuntura o acesso aos direitos previstos em lei era destinado aos trabalhadores com emprego formal.

Ainda que não se possa falar de um *Welfare State* consolidado no Brasil, a prestação de serviços sociais públicos foi expandida, permitindo às famílias de trabalhadores, dotadas de emprego formal protegido, ter acesso aos direitos. Essa expansão criou condições para a constituição de um mercado

profissional de trabalho e de institucionalização da profissão. (IAMAMOTO, 2019, p. 43).

Por outro lado, as pessoas que não estavam no mercado formal de trabalho ou desempregadas acessavam alguma forma de assistência através de ações sociais filantrópicas, vinculadas à Igreja Católica. Esse cenário apresentava-se como o mercado de trabalho das/os assistentes sociais na divisão sociotécnica do trabalho.

Demarca-se que os primeiros espaços a requererem assistentes sociais foram de iniciativa do Estado, nos Institutos e Caixas de Pensões e Aposentadorias e Juízo de Menores.

Destaca-se que nesse período o contingente de profissionais era inexpressivo foram realizados esforços para que se acelerasse a formação e o número de assistentes sociais demandados pelo mercado. Diante dessa realidade pode-se observar que o perfil de estudantes começa a se modificar, não sendo apenas advindas da elite, passando a abranger a pequena burguesia.

A realidade do mercado de trabalho se modifica nas décadas de 1940 a 1950 com a organização de instituições sociais, como a Legião Brasileira de Assistência Social (LBA) e o Sistema S, formado pelo Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Social do Comércio (SESC). Ambas as iniciativas dispunham de considerável aporte financeiro e chancela do Estado.

No Brasil, o Serviço Social como profissão integrou-se, principalmente, ao setor público estatal, sendo, até hoje, o maior empregador de assistentes sociais nos três níveis de poder, notadamente no âmbito municipal. Vinculou-se, ainda, a empresas privadas e estatais, assim como às instituições assistenciais confessionais ou laicas sem fins lucrativos e às organizações não governamentais. (RAICHELIS, 2019, p. 69).

O trabalho profissional no período apresentado era limitado e consistia numa atuação de caráter assistencialista, doutrinária e de controle, frente às requisições do capital e de seu representante, o Estado. Um exemplo é a iniciativa do Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS), que realizavam

[...] plantão para atendimento de interessados, visitas domiciliares, bibliotecas infantis, reuniões educativas para adultos, curso primário “para proteger as crianças cujas mães são obrigadas a trabalhar fora”, cursos de formação familiar (moral e formação doméstica para o lar), restaurante para operários etc. O tratamento dos casos será basicamente feito através de encaminhamentos, colocação em empregos, abrigo provisório para

necessitados, regularização da situação legal da família (casamento) et., e fichário dos assistidos. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 201).

A atuação profissional da/o assistente social tinha por objetivo ajustar as/os operárias/os a um comportamento moralmente esperado na sociabilidade capitalista, identificando-se uma ação ideológica, a qual se efetivou nos efeitos da exploração do/a trabalhador/a pelo capital e não em suas causas.

A formação profissional era imbuída pela lógica assistencial, moral e doutrinária, com vistas a atender a demanda do capital e realizar ações assistencialistas e de controle das/os operárias/os.

Em 1946, a criação da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), hoje a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), iniciou com o objetivo de realizar debates e reflexões acerca da formação profissional em Serviço Social, no âmbito da graduação e pós-graduação.

A iniciativa da construção da ABESS, se realizou após 10 anos da criação da primeira Escola de Serviço Social no Brasil, apresentando-se como espaço de discussão e reflexão sobre a formação profissional no intuito de estabelecer uma unidade no território nacional.

Posteriormente, se expressa no Serviço Social brasileiro a influência norte-americana com o funcionalismo e positivismo apresentando o tecnicismo na formação e no fazer profissional que se materializa no Serviço Social de Caso, de Grupo e de Desenvolvimento de Comunidade. Mesmo com novos elementos “[...] o Serviço Social permanecia preso aos interesses da burguesia, produzindo práticas que respondiam simetricamente às demandas por ela estabelecidas”. (MARTINELLI, 2010, p. 134).

Nos anos 1960 inicia-se no Serviço Social um questionamento e reflexão acerca das influências advindas de experiências de outros países que não condizem com a realidade brasileira, identificando-se a necessidade de se construir uma nova organização para a operacionalização da intervenção profissional.

As indagações da categoria possibilitaram a realização de seminários regionais o primeiro deles ocorreu em 1965 em Porto Alegre e tratou da metodologia visando adequá-la à conjuntura brasileira.

Em 1967 ocorreu o Seminário de Teorização do Serviço Social em Araxá, que resultou no Documento de Araxá, o qual apresentou um balanço da profissão no Brasil desde seu surgimento, apontando a necessidade de se repensar a teoria e a prática

do Serviço Social nesse contexto a categoria inicia uma aproximação da teoria marxista, porém de fontes secundárias.

Na década de 1970 foi realizado o Seminário de Teresópolis, que fomentou debates sobre a metodologia do Serviço Social destaca-se a metodologia profissional e científica apresentada por José Lucena Dantas.

Em 1978 realizou-se o Seminário de Sumaré, o qual propôs a discussão da cientificidade do Serviço Social sob a ótica da fenomenologia e da dialética. O último Seminário foi o do Alto da Boa Vista, que foi realizado em 1984 e objetivou discutir as correntes filosóficas do Serviço Social⁶.

Esse processo de discussões, questionamentos e reflexões no Serviço Social brasileiro foi importante para o desenvolvimento da categoria profissional, bem como o seu fortalecimento.

O Movimento de Reconceituação (iniciado com o Seminário de Araxá) tinha por objetivo fortalecer o Serviço Social latino-americano, construindo respostas para sua realidade, sem importar conhecimentos de contextos distantes, como o europeu e o norte americano.

Engajados em um movimento que no âmbito interno da profissão recebeu a denominação de Movimento de Reconceituação, esses agentes assumiram, como uma causa revolucionária, a intensa e profunda análise da “situação” do Serviço Social no continente latino-americano, tanto no que se refere ao exercício profissional como aos seus fundamentos teóricos. (MARTINELLI, 2010, p. 143).

Nos anos de 1970 o Serviço Social brasileiro aproxima-se da teoria crítica e se materializa a proposta do Método BH,⁷ uma experiência de intervenção profissional diferenciada do proposto pelo Serviço Social Tradicional, consistindo-se em um marco da categoria profissional.

Na década supracitada se destaca a abertura da pós-graduação em Serviço Social no Brasil, a nível de mestrado em São Paulo e Rio de Janeiro. Toda essa movimentação proporcionou um avanço e qualificação dos debates no interior da categoria profissional.

⁶ Para maior aprofundamento recomenda-se a leitura do artigo “O Movimento de Reconceituação 40 anos depois” de autoria de José Paulo Netto.

⁷ Para apreensão do processo de desenvolvimento do Método BH sugere-se a leitura do artigo “O projeto da Escola de Serviço Social de Belo Horizonte – 1960-1975: uma reconstrução histórica” de autoria de Maria Rosângela Batistoni.

Esse percurso do Serviço Social brasileiro construiu vias para a elaboração de um projeto profissional encorpado e hegemônico, o qual será abordado no próximo item.

2.2 Marcos históricos da formação profissional: delineamento do projeto ético-político profissional

A formação profissional em Serviço Social é temática em constante debate pelas/os assistentes sociais desde o início da profissão no Brasil, o qual se iniciou a partir das requisições às/os profissionais que se emergiram no contexto de desenvolvimento do capitalismo de um lado e das reivindicações da classe operária de outro, apresentando-se um processo contraditório. A organização do ensino de Serviço Social foi fomentada inicialmente por instituições de cunho religioso em conformidade com as experiências europeias.

Como ilustramos no item anterior deste capítulo, o trabalho profissional da/o assistente social foi se modificando, acompanhando o contexto histórico, econômico, político e social da sociedade brasileira, exigindo da categoria profissional novas respostas diante do contexto vivido.

O pensar e repensar da categoria profissional a partir de seus questionamentos foi fundamental como alicerce na edificação do arcabouço teórico e legal do projeto profissional.

As discussões ocorridas nas décadas de 1960 e 1970 foram imprescindíveis para a construção da proposta do currículo mínimo de 1982, com vistas a viabilizar unidade no ensino de graduação em Serviço Social em âmbito nacional. “Encontra-se aí a base social da reorientação da profissão nos anos 1980”. (IAMAMOTO, 2010).

Um importante marco para a categoria profissional foi o “Congresso da Virada” em 1979, quando no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais assumiu o compromisso com a classe trabalhadora a partir do ato de desfazer a bancada de palestrantes substituindo-os por trabalhadores.

Os debates sobre a atuação do Serviço Social trouxeram elementos para a reflexão sobre a formação e o exercício profissional da/o assistente social, apresentando avanços na categoria profissional, caracterizado por Iamamoto (2010) como “um salto de qualidade em sua autoqualificação”.

O resultado dos debates e discussões no interior da categoria foi a revisão do Código de Ética Profissional de 1993, (ainda vigente com algumas modificações posteriores com vistas a atualizá-lo), onde se ressalta a liberdade como valor ético central e reafirma o compromisso com a classe trabalhadora, bem como a luta intransigente pelos direitos e contra qualquer tipo de discriminação e opressão, a Lei de Regulamentação da profissão nº8.662 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS para a graduação em Serviço Social, os quais compõem o projeto ético-político profissional.

As modificações realizadas delinearam e fortaleceram o projeto político profissional do Serviço Social brasileiro, o qual traduz o posicionamento da categoria de assistentes sociais de forma hegemônica.

A dimensão política do projeto profissional engendra-se na atuação da/o assistente social no contexto capitalista de divisão de classes, em relações sociais antagônicas. Esse projeto apresenta a direção social idealizada pela categoria profissional incidindo na atuação profissional.

Não há dúvidas de que o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro está vinculado a um projeto de transformação da sociedade. Essa vinculação se dá pela própria exigência que a dimensão política da intervenção profissional põe. Ao atuarmos no movimento contraditório das classes, acabamos por imprimir uma direção social às nossas ações profissionais que favorecem a um ou a outro projeto societário. (TEIXEIRA, 2009, p. 5).

O projeto ético-político profissional encontra-se em disputa no interior da categoria profissional, o que o caracteriza como hegemônico, ou seja, a direção dada por esse projeto é preponderante entre as/os profissionais de Serviço Social, porém há assistentes sociais que tem sua atuação pautada em valores de cunho conservador, embora sua existência tenha sido fundamentada no enfrentamento ao conservadorismo profissional.

Destarte, o projeto ético-político profissional do Serviço Social

[...] pressupõe, em si mesmo, um espaço democrático de construção coletiva, permanentemente em disputa. Essa constatação indica a coexistência de diferentes concepções do pensamento crítico, ou seja, o pluralismo de ideias no seu interior. (TEIXEIRA, 2009, p. 9).

Há no contexto atual um tensionamento incitado pela reação conservadora e influência neoliberal na realidade brasileira, que se fortaleceu com a direita chegando à presidência da república.

O processo de consolidação do projeto ético-político nesta sociabilidade se configura como campo de debate e de constante construção pela categoria profissional,

[...] todo corpo profissional é um campo de tensões e de lutas. A afirmação e a consolidação de um projeto profissional em seu próprio interior não suprime as divergências e contradições. Tal afirmação deve fazer-se mediante o debate, a discussão, a persuasão - enfim, pelo confronto de idéias e não por mecanismos coercitivos e excludentes. Contudo, sempre existirão segmentos profissionais que proporão projetos alternativos; por consequência, mesmo um projeto que conquiste hegemonia nunca será exclusivo. (PAULO NETTO, 1999, p. 5).

O projeto ético-político profissional do Serviço Social apresenta um posicionamento que vislumbra uma nova ordem societária, e que, portanto, identifica limitações no contexto da sociabilidade capitalista. Embora o projeto profissional seja uma construção coletiva, ele é permeado por sujeitos com diferentes projetos, os quais perpassam posicionamentos individuais, inclusive com defesas conservadoras que temos observado na última década e que tem se fortalecido em uma forma coletiva denominando-se Serviço Social Libertário⁸.

Pensar o projeto ético-político profissional na atualidade, requer uma reflexão do contexto social no momento hodierno, de avanço do conservadorismo da extrema direita no mundo e, em especial, no Brasil, os quais se fortaleceram a partir da eleição de Donald Trump nos Estados Unidos em 2016, acontecimento que potencializou o golpe engendrado contra a ex-presidenta Dilma Rousseff no Brasil e que posteriormente assentou campo para a eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro.

A extrema direita apresenta seu projeto societário com fundamentalismos

[...] racistas, xenófobas, patriarcais e imperialistas, que substanciam governos que embora figurem em regimes democráticos, têm as suas aspirações e ações mediadas pelo arbítrio e autoritarismo. Afirma-se a negação à diversidade humana e aos direitos sociais, trabalhistas e até mesmo civis, assumem tônica desse projeto conservador elitista, profundamente enraizado em uma aversão aos pobres, às mulheres

⁸ O Serviço Social Libertário é constituído de 23 teses propostas por Edson Marques Oliveira com o objetivo de efetivar uma reforma do Serviço Social brasileiro, para mais informações sugere-se a leitura.

(especialmente, as feministas), à população LGBTQIA+, negra, indígena e quilombola. (CISNE; CANTALICE; ARAÚJO, 2020, p. 308).

A crise estrutural do capitalismo é a base ontológica para o avanço do conservadorismo e tem apresentado rebatimentos no contexto mundial afetando o desenvolvimento econômico, político, social e democrático, ascendendo a posturas conservadoras e governos autoritários com chancela de grande parte da população. Esse processo tem contribuído para o recrudescimento de ataque aos direitos sociais conquistados outrora a duras penas. “Assim, firma-se um solo fértil para a reprodução da exploração de classe, do racismo e do patriarcado, mediações estruturantes do capitalismo e traços constitutivos da formação social brasileira”. (CISNE; CANTALICE; ARAÚJO, 2020, p. 308).

O momento hodierno tem potencializado as condições sociais históricas para o avanço do neoconservadorismo, com o fenômeno do reacionarismo, o qual tem se classificado como dominante. As artimanhas para a manutenção do status quo e, conseqüentemente, do privilégio da classe dominante, possui aceitação de grande parte da classe trabalhadora, a qual não se reconhece muitas vezes como uma classe.

Destaca-se que a atual crise estrutural do capitalismo se intensificou a partir de 2014 e se expressa no crescimento do desemprego, o aumento de trabalhos informais, ataque aos direitos trabalhistas, com a reforma trabalhista, e o ataque às políticas sociais com o congelamento de gastos por 20 anos, medida do governo provisório de Michel Temer. E mais recentemente, com o contexto de pandemia da Covid-19, observa-se ataques à ciência, o retorno do Brasil ao mapa da fome, a inflação e aumento de itens da cesta básica, crescimento da pobreza, elevação na taxa de desemprego, defesa da política de privatização, no governo Bolsonaro⁹.

Uma crise dessa dimensão torna a reação conservadora da classe dominante mais profunda e abrangente, que passa a envidar esforços na reedição do passado como alternativa, aquele que para essa classe deu certo (um passado mítico). São nesses termos que um projeto de ultradireita ascende à presidência da república brasileira, não como a alternativa mais viável para os projetos das elites políticas no país, mas aquele que se impôs. Ativou-se um modelo de Estado autoritário, conservador, armamentista e em permanente iminência de estado de guerra, evidenciando assim, seus traços neofascistas, também, funcionais as referidas elites. (CISNE; CANTALICE; ARAÚJO, 2020, p. 312).

⁹ O período de construção da tese iniciou-se no contexto do governo de Jair Messias Bolsonaro, o qual é o marco que delimita as reflexões desse trabalho.

A conjuntura do tempo presente apresenta-se como desafiador para a categoria profissional, pois diante de projetos individuais observa-se profissionais em defesa de valores conservadores, que podem se expressar em atuações tecnicistas, defendida pelo movimento Serviço Social Libertário, distanciadas da direção emanada pelo projeto ético-político profissional.

O Serviço Social Libertário defende que o projeto profissional deve ser composto apenas de direitos e deveres profissionais, como os projetos de outras categorias profissionais, que a atuação profissional deve se pautar em uma dimensão apenas técnica e o acesso aos direitos via mercado, sinalizando a ampliação de espaços de trabalho, convocando a profissão a um retorno às origens.

Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais). (PAULO NETTO, 1999, p. 3).

Ressalta-se que o Serviço Social brasileiro passou por transformações ancoradas na realidade social a partir de reflexões acerca das expressões da questão social, no contexto de desenvolvimento capitalista, cuja o cerne são as relações sociais impactadas por relações de exploração, que é espaço fundamental para a construção de intervenções assertivas seguimos na defesa pelo projeto ético-político profissional construído coletivamente, com demarcado posicionamento político e em defesa de uma formação profissional gratuita, presencial, laica e qualificada.

A categoria profissional construiu ao longo de sua história, em processos coletivos, o projeto ético-político profissional que tem como parâmetros para a formação as Diretrizes Curriculares, tema do próximo item deste capítulo.

2.3 Nova lógica curricular: a construção das Diretrizes Curriculares

As Diretrizes Curriculares do Serviço Social são a expressão de materialidade do projeto ético-político profissional para a formação profissional de assistentes sociais na realidade brasileira sua constituição ocorreu de forma coletiva, buscando

construir bases sólidas para a consolidação de um perfil profissional almejado pela categoria, vislumbrando uma formação integral, alicerçada na teoria social crítica.

Uma grande protagonista na organização coletiva da categoria profissional do Serviço Social foi a ABEPSS, a qual foi criada com o objetivo de fomentar debates sobre a formação profissional da/o Assistente Social em âmbito nacional, a partir de 1946, quando ainda era denominada ABESS.

Ao longo de mais de 75 anos de existência a ABEPSS tem cumprido com maestria seus objetivos trazendo à tona discussões importantes para o pensar e repensar da formação profissional em Serviço Social tanto no contexto de graduação como pós-graduação, buscando a unidade do ensino no Brasil, bem como a articulação com as demais instâncias organizativas da categoria o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

A década de 1980 foi extremamente fértil na definição de rumos técnico-acadêmicos e políticos para o Serviço Social. Hoje existe um projeto profissional, que aglutina segmentos significativos de assistentes sociais no país, amplamente discutido e coletivamente construído ao longo das duas últimas décadas. As diretrizes norteadoras desse projeto se desdobraram no Código de Ética Profissional do assistente social, de 1993, na Lei da Regulamentação da Profissão de Serviço Social e, hoje, na nova Proposta de Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social. (IAMAMOTO, 2010, p. 50).

O contexto de construção da Constituição Federal de 1988 foi campo propício para a mobilização popular na construção coletiva de demandas para a organização de uma constituição cidadã. Esse processo proporcionou que a categoria profissional estivesse junto à população e de se questionar sobre suas intervenções, possibilitando a reorientação da profissão neste período.

A década de 1990 foi um momento importante para a categoria em decorrência da abertura da pós-graduação em Serviço Social e o reconhecimento como área de pesquisa.

Iamamoto (2010) destaca que a categoria sofreu alguns impasses como o distanciamento entre o conhecimento teórico-metodológico e o exercício profissional, pontuado por profissionais e estudantes, bem como a construção de conhecimentos técnico-operativos para o trabalho profissional, evidenciando a necessidade de articulação das dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas.

Cada elemento original contido naquelas afirmativas – o teórico-metodológico, o ético-político e o técnico-operativo – são fundamentais e complementares entre si. Porém, aprisionados em si mesmos, transformam-se em limites que vêm tecendo o cenário de algumas das dificuldades, identificadas pela categoria profissional, que necessitam ser ultrapassadas: o teorismo, o militantismo e o tecnicismo. (IAMAMOTO, 2010, p. 53).

O processo de levantamento desses impasses apontados pela autora possibilitou que no interior da categoria profissional se aprofundasse o debate sobre os fundamentos do Serviço Social, aproximando-se de diferentes matrizes conceituais a saber: positivista, estrutural-funcionalista fenomenológica e a teoria social crítica.

As reflexões apresentadas evidenciaram a necessária articulação de diferentes conhecimentos com o objetivo de se aproximar da totalidade da realidade social, compreendendo suas complexidades e particularidades para isso foram envidados esforços de forma coletiva para a construção de uma nova base curricular.

Na XXVIII Convenção da ABESS em Londrina - Paraná em 1993 foi elencada a prioridade da realização de uma revisão do currículo mínimo de 1982 esse processo se efetivou entre os anos de 1994 e 1996, constituído de um amplo debate pela categoria profissional, se adensando na Proposta de Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social.

O processo de organização das Diretrizes Curriculares apresenta

[...] a opção por uma clara direção social na construção do currículo, fundada nos avanços acumulados pela categoria nos anos 80 e que se expressa nos princípios norteadores do código de ética e nas dimensões históricas e teórico-metodológicas em que foi forjado, demonstra o amadurecimento da categoria profissional no enfrentamento das ambiguidades presentes na década passada. (CARDOSO; GRANERMANN; BEHRING; ALMEIDA, 1996, p. 16).

A Proposta de Diretrizes Curriculares foi aprovada na Assembleia Geral em novembro de 1996 no Rio de Janeiro. O documento apresenta a questão social como elemento fundamental da constituição do Serviço Social na realidade brasileira, ressaltando as particularidades e singularidades regionais que a influenciam.

A organização do conceito de uma nova lógica curricular para a organização dos cursos de Serviço Social no Brasil foi provocada pelo debate no interior da categoria como uma proposição do Ministério da Educação (MEC) a partir de uma exigência posterior a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira, Lei nº 9.394/1996.

A nova lógica curricular apresenta como cerne da formação profissional a centralidade do trabalho na constituição do ser social, tanto das pessoas que serão atendidas pelas/os assistentes sociais, quanto as/os próprias/os profissionais. Essa visão de mundo abarcada pela teoria social crítica possibilita a compreensão do processo construído na realidade social que tem por base a sociabilidade capitalista.

A construção dessa nova lógica tem por objetivo articular os conhecimentos necessários para a formação de um perfil profissional alinhado com o projeto ético-político profissional, evitando uma fragmentação do currículo, bem como o distanciamento teórico-prático tão discutido pela categoria anteriormente.

Desta forma, entende-se que a efetivação de um projeto de formação profissional remete, diretamente, a um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se traduzem em núcleos de fundamentação constitutivos da formação profissional. São eles:

1. núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social;
2. núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira;
3. núcleo de fundamentos do trabalho profissional. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 63).

Os núcleos de fundamentação são indissociáveis, ou seja, precisam ser trabalhados de forma a articular os conhecimentos de cada um em sua particularidade visando a totalidade da formação profissional. O objetivo é apresentar de fato uma nova lógica curricular sem o desdobramento de fragmentação em matérias e disciplinas que não se complementam, associando os núcleos de fundamentação em conhecimentos teórico-práticos calcados no tripé universitário: ensino, pesquisa e extensão.

As Diretrizes Curriculares aprovadas pela categoria profissional foram modificadas ao serem aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2002 e foram implementadas pelas universidades após esse período.

A entrada no século XXI, no que se refere ao contexto da política de educação superior (brasileira e mundial) e os seus rebatimentos na formação em Serviço Social demarcaram um cenário de risco para o recente projeto de formação na área, posto que alteraram um conjunto de elementos que configuram o ensino superior. No seu conjunto, expressam contradições e mediações que se traduzem na disputa pela direção a ser dada à política de educação superior e, nela, a concepção de educação como direito social. Fortes regressões na direção contrária a esta concepção vêm sendo feitas pelo Estado e o mercado, expressas pela presença massiva do setor privado na oferta deste nível de ensino e pela mercantilização desse direito, conformando, assim, a contrarreforma da educação. (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 24).

O contexto de implementação das Diretrizes Curriculares no período dos anos 2000, foi de grandes desafios, frente a uma lógica de educação enquanto mercadoria e de acesso de estudantes enquanto consumidores, sendo esta área fortemente vinculada a um considerável montante de lucros versus baixo investimento, sobretudo na área do Serviço Social, que não necessita de uma monta de recursos para ser estruturado de forma privada e, em especial, na modalidade EaD.

A oferta de ensino de graduação em Serviço Social na modalidade EaD foi iniciada em 2006 a categoria se mobilizou e organizou diversos documentos, frutos de debates pelas/os profissionais, cujo objetivo era a defesa de um ensino de qualidade nesse sentido em 2008 cogitou-se a ideia de estabelecer um exame de proficiência aos formandos em Serviço Social, em defesa do projeto político profissional, o qual não foi aprovado.

Concomitante à Lei Federal nº 11.788/2008 foi elaborada a Resolução CFESS nº 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social, (resultado dos debates no interior da categoria profissional) uma estratégia que impactou nos campos de estágio com a finalidade de garantir um estágio qualificado, frente aos desafios postos pela conjuntura de precarização da educação e do trabalho.

Esse documento teve forte impacto no âmbito da formação e do exercício profissional, gerando questionamentos, dúvidas e polêmicas, principalmente no que concerne à concepção de supervisão direta. Destaca-se esta concepção com mais ênfase, visto que foi uma das resoluções mais polêmicas do período e cuja resistência na sua adoção ainda persiste pelas dificuldades institucionais de todos os sujeitos envolvidos com este processo. Sua repercussão foi muito expressiva, pois impactou no comportamento dos profissionais que exerciam a atribuição de supervisor de campo, especialmente no alinhamento do número de alunos por supervisores, na redução de vagas nos campos, e até mesmo no fechamento de alguns. (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 29).

Os desafios da formação profissional ao Serviço Social foram se delineando no contexto da educação superior no Brasil, as estratégias foram sendo tecidas pela categoria profissional alinhadas ao posicionamento do projeto profissional construído a partir de 1980, em defesa de uma formação de qualidade.

Em 2010 foi construída de forma coletiva a Política Nacional de Estágio (PNE), documento que orienta a proposta do Serviço Social para a oferta do estágio supervisionado para estudantes de Serviço Social.

[...] a PNE é fundamental na orientação e organização dos princípios e conteúdos formativos do estágio em Serviço Social. O grande desafio passa a ser sua socialização e enraizamento no interior das UFAs, pela importância estratégica de reafirmar as diretrizes curriculares. (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 30).

A PNE apresenta-se como um marco significativo para a defesa do estágio supervisionado de forma qualificada, ilustrando os papéis e responsabilidades dos sujeitos partícipes desta atividade curricular.

Ressalta-se que a PNE se efetiva como instrumento que vem contribuir para a execução da atribuição privativa da supervisão de estágio, apresentando reflexões importantes para a organização do estágio supervisionado, bem como, apresenta a extensão universitária como possibilidade de espaço para a sua realização.

Observou-se como um grande desafio nesse contexto de ampliação de vagas na graduação em Serviço Social, aqui com ênfase para as ofertas na modalidade EaD, um contingente de estudantes em número maior do que de profissionais em atuação esse fenômeno trouxe preocupação para a categoria em relação ao “exército industrial de reserva”, apresentando o seguinte questionamento: essa massa de assistentes sociais em formação corresponde às necessidades do mercado?

No ano de 2012 a ABEPSS lançou o projeto ABEPSS Itinerante: “A atualidade do Projeto de Formação Profissional frente a contrarreforma da Educação”, com o objetivo de

Fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares como instrumento fundamental na formação de novos profissionais, na direção do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, online).

O projeto foi viabilizado como estratégia político-pedagógica para levar às UFAs o debate sobre a formação profissional proposta pelo projeto ético-político profissional.

Em 2014 foi realizada a segunda edição do projeto ABEPSS Itinerante: “Estágio Supervisionado em Serviço Social: desfazendo os nós e construindo alternativas”, cujo objetivo era de socializar a PNE e sua implementação nas UFAs.

A terceira edição do projeto ABEPSS Itinerante: “Fundamentos do Serviço Social em Debate: formação e trabalho profissional” foi realizada em 2016 teve como

marco os 70 anos da profissão no Brasil e os 20 anos da elaboração das Diretrizes Curriculares.

A quarta edição foi ofertada em 2018, com o título “Os Fundamentos do Serviço Social: as atribuições e competências profissionais em debate” foi pensada para a retomada da discussão das Diretrizes Curriculares, dando continuidade a terceira edição.

Em 2020 foi realizada a quinta edição do projeto ABEPSS Itinerante que teve como tema a Ética e Direitos Humanos: Elementos para a crítica ao conservadorismo nesse ano em decorrência da emergência da pandemia da Covid-19 ele foi realizado em formato de live.

Os desafios recentes ao Serviço Social foram agravados a partir de 2006, como a implementação da graduação na modalidade EaD, possibilitando uma expansão grandiosa do número de vagas e, conseqüentemente, o número de profissionais formados tal situação

[...] coloca em xeque as condições objetivas para enraizar o Projeto Profissional no âmbito da formação e, conseqüentemente, compromete o exercício profissional vinculado à qualificação necessária para incidir com efetividade no objeto profissional (a Questão Social). (LEWGOY, MACIEL, 2016, p. 44).

Demarca-se que o intuito de pensar a formação profissional e estratégias para que ela se efetive de forma qualificada e imbricada com o posicionamento emanado pela direção crítica do projeto profissional do Serviço Social, constituído e reafirmado ao longo das últimas décadas ilustra que a categoria profissional se apresenta comprometida com a consolidação das Diretrizes Curriculares, o que se traduz nas iniciativas apresentadas ao longo deste item.

Reafirmamos que a construção do projeto ético-político profissional e sua materialidade na elaboração das Diretrizes Curriculares, bem como todo o engajamento da categoria para sua efetivação e consolidação demonstram que esse debate coletivo é imprescindível para seu fortalecimento e efetividade nos cursos de graduação em Serviço Social.

A seguir, trataremos do estágio curricular supervisionado no Serviço Social, outro fator que demanda debates na atualidade frente a precarização da educação superior que rebate na formação profissional de qualidade.

2.4 Estágio supervisionado: o arcabouço normativo da categoria profissional

Neste item abordaremos o estágio supervisionado em Serviço Social, que se caracteriza como componente curricular obrigatório, a partir da elaboração de Oliveira (2009), que sinaliza os seguintes elementos significativos para sua análise, sejam eles: a legalidade, legitimidade, os sujeitos partícipes da atividade de estágio e a construção de uma nova lógica curricular.

O estágio supervisionado em Serviço Social é elemento central no debate sobre a formação profissional de assistentes sociais sua organização no âmbito formativo se contextualiza na categoria profissional desde a sua gênese. Sua construção no interior do Serviço Social foi se constituindo como espaço de treinamento da prática profissional e foi encontrando novos significados no decorrer do amadurecimento da categoria profissional.

Identifica-se desde os primeiros cursos oferecidos no Brasil a existência do estágio supervisionado, que se constitui como momento de aprendizado profissional a partir da inserção da/o estudante no espaço sócio-ocupacional da/o assistente social, ou seja, viabiliza a interlocução entre formação e exercício profissional.

[...] constata-se que o debate sobre estágio no processo de formação vinculase aos projetos de formação que, desde os primeiros cursos, concorriam, como uma estratégia para a introdução do estudante no aprendizado da dinâmica da realidade social e profissional. (RIBEIRO, 2009, p. 84).

O debate acerca do estágio supervisionado tem ganhado novo fôlego frente ao contexto atual da educação superior brasileira, a qual apresenta precarização do ensino, aligeiramento dos cursos, ampliação de vagas na modalidade de ensino EaD, mercantilização do ensino superior, questões que rebatem diretamente na formação e exercício profissional das/os assistentes sociais.

O mercado coloca a necessidade de estagiários com um outro perfil: experiência profissional, maior disponibilidade de carga horária para estágio, domínio de idiomas e de tecnologias - condições que priorizam a lógica do mercado, contrapondo-se muitas vezes, aos propósitos do projeto de formação profissional. (RIBEIRO, 2009, p. 85).

Nas Diretrizes Curriculares de 1996 o estágio se constitui como uma atividade integradora do currículo, juntamente com o Trabalho de Conclusão de Curso.

1. Estágio Supervisionado: é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre unidade de ensino e universidade campo de estágio, tendo como referência a Lei 8.662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). O Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p.18-19).

A caracterização do estágio supervisionado nas Diretrizes Curriculares situa as legislações da categoria profissional que são elementares para a sua efetivação e as congregam no arcabouço jurídico de materialidade do projeto político profissional.

Um primeiro aspecto que merece destaque nesta concepção são as condições necessárias para que as instituições possam efetivamente se configurar como campos de estágio. As atividades desenvolvidas devem ser inerentes à área do Serviço Social e realizadas de acordo com o Código de Ética do Assistente Social (1993) e com a Lei de Regulamentação da Profissão (8662/1993). (OLIVEIRA, 2009, p. 101).

A Resolução CFESS nº 273, de 13 de março de 1993, institui o Código de Ética da/o Assistente Social, que se encontra em vigência atualmente, foi construído em acordo com o projeto ético-político profissional. Destacam-se dois de seus princípios que são elementares para a reflexão sobre a formação e exercício profissional:

VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
X. Compromisso com a qualidade dos serviços à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 1993, p. 24).

Os princípios ora apresentados evidenciam o compromisso com o projeto profissional com o horizonte de uma nova sociabilidade defendido pela categoria e que deve perpassar todo o processo formativo e de exercício profissional.

O Código de Ética Profissional da/o Assistente Social direciona o exercício profissional ao estabelecer direitos e deveres das/os profissionais em relação ao estágio supervisionado é

Art. 4º É vedado ao/ à assistente social:

a) transgredir qualquer preceito deste Código, bem como da Lei de Regulamentação da Profissão; [...] d) compactuar com o exercício ilegal da Profissão, inclusive nos casos de estagiários/as que exerçam atribuições específicas, em substituição aos/às profissionais. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 1993, p. 28).

A Lei de Regulamentação da Profissão, Lei nº 8.662 de 1993, dispõe sobre a profissão de Assistente Social. No artigo 5º são apresentadas as atribuições privativas da/o assistente social, dentre elas enfatiza-se “VI. treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social”. (BRASIL, 1993).

No artigo 14 parágrafo único prevê sobre a realização de estágio supervisionado

Somente os estudantes de Serviço Social, sob supervisão direta de Assistente Social em pleno gozo de seus direitos profissionais, poderão realizar estágio de Serviço Social. (BRASIL, 1993, p. 52).

A legalidade apontada por Oliveira, abrange a legislação nacional referente ao estágio supervisionado, a Lei 11.788 de 2008 regulamenta o estágio em nível nacional no Brasil. Na referida Lei o estágio é conceituado como

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, online).

O estágio é considerado uma atividade de aprendizado e pressupõe supervisão, configura-se em contexto de trabalho e tem por objetivo a capacitação para o mercado de trabalho. Importante destacar que se entende que há um perfil profissional requisitado pelo capital que atenda às suas exigências como proatividade, polivalência, ênfase na execução e produtivismo. E que por outro lado compreende-se uma lógica curricular que viabilize uma/a profissional criativa, que apreenda esse movimento e construa respostas que potencializem a transformação social.

A Lei de estágio prevê duas modalidades de estágio: obrigatório e não obrigatório, que devem ser viabilizadas em acordo com o previsto na grade curricular do curso da/o estudante estagiária/o. Ressalta-se que o estágio obrigatório previsto na grade curricular do curso deve ser cumprido em sua integralidade, sendo fator

indispensável para o cumprimento da carga horária total do curso. Já o estágio não obrigatório se configura como uma atividade extracurricular, a qual deve ser ofertada também com a supervisão direta.

Enfatiza-se que a elaboração da Lei Nacional de Estágio de Estudantes foi demandada a partir da conjuntura de exploração de estagiários/os como mão de obra barata e qualificada. A referida lei vem constituir-se como um aparato legal de proteção das/os estudantes em processo educativo de estágio supervisionado.

No que concerne ao Serviço Social, neste contexto, foi constituída a Resolução CFESS nº 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social, enquanto atividade privativa da/o assistente social.

Art. 2º. A supervisão direta de estágio em Serviço Social é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação, sendo denominado supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio e supervisor acadêmico o assistente social professor da instituição de ensino. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2008, online).

A resolução se apresenta como um instrumento de proteção aos estagiários/os e profissionais na execução deste importante componente curricular: o estágio supervisionado. Ela estabelece o número de estagiários/os por supervisor/a, prevê que o campo de estágio deve dispor de condições técnicas, éticas e estrutura física para receber estagiários/os. Prevê a organização dos planos de estágio para uma atividade planejada de aprendizado e supervisão.

A categoria atenta às transformações ocorridas na realidade social, em processo avaliativo das Diretrizes Curriculares, o crescimento da oferta da graduação em Serviço Social na modalidade EaD, identificou a necessidade de construção da Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2009), um instrumento na defesa da formação profissional qualificada frente à precarização da educação superior brasileira.

A legislação que normatiza o estágio supervisionado curricular em Serviço Social procura garantir as condições para uma formação profissional de qualidade e coerente com o projeto ético-político profissional. Tanto a legislação específica do Serviço Social como a federal objetivam que o estagiário tenha um preparo efetivo para o exercício profissional, através de uma vivência prática da realidade social, e seja supervisionado por um assistente social devidamente qualificado, que oportunize uma reflexão crítica acerca dos seus conhecimentos e a relação com a atividade desenvolvida no estágio. (OLIVEIRA, 2009, p. 102).

Oliveira destaca como segundo elemento a legitimidade, que se constitui na inserção da/o estagiário no espaço sócio-ocupacional da/o assistente social, caracterizado como campo de estágio. O ingresso da/o estagiária/o neste espaço é imprescindível para a aproximação da realidade social vivenciada pelas/os pessoas que demandam o atendimento do Serviço Social. Este processo não se caracteriza apenas com a inserção no campo de estágio, ele tem o viés de relação teórico-prática.

[...] para a garantia da legitimidade do estágio supervisionado, este não pode ser concebido como um momento episódico na formação do estudante e restringir-se apenas ao momento em que este se dirige para a instituição campo de estágio. (OLIVEIRA, 2009, p. 102).

O processo de inserção no campo de estágio deve estar respaldado de conhecimentos prévios, construídos no percurso da formação profissional desde o início da graduação, envolvendo as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, as quais devem perpassar o processo formativo de forma transversal.

No desenvolvimento do estágio a aproximação de situações vivenciadas no cotidiano dos demandantes do Serviço Social, a/o estagiária/o precisará construir proposições criativas de enfrentamento das múltiplas expressões da questão social com que se deparará no cotidiano profissional.

A compreensão do contexto institucional é outro aspecto importante na realização do estágio supervisionado apreender as relações estabelecidas no espaço sócio-ocupacional da/o assistente social possibilita identificar as relações de poder, limites institucionais e criação de estratégias para a realização do trabalho.

[...] o prévio preparo acadêmico da/o estudante, que necessita ter acumulado e consolidado alguns conteúdos particulares, como aqueles vinculados à ética profissional e fundamentos históricos, teórico-metodológicos do Serviço Social (FHTM), pois será necessário a/ao estagiária/o conhecer a natureza da profissão e seu papel na divisão social e técnica do trabalho e, neste caso, as possibilidades e os limites de sua atuação no âmbito das políticas sociais, identificando requisições socioprofissionais e demandas implícitas e explícitas no âmbito institucional e o sigilo profissional. (ORTIZ, 2019, p. 100).

Ressalta-se a relevância da/o estagiária/o adentrar o estágio supervisionado com os estudos prévios relacionados a ética, uma vez que no contexto do campo de estágio serão mantidas relações de trabalho com profissionais de outras áreas, bem

como com a população. No âmbito do estágio supervisionado a/o estagiária/o inicia a construção de sua postura e identidade profissional, que já nesse espaço deve ser fundamentado em conhecimentos ético-políticos.

Enquanto espaço privilegiado de aprendizagem, o estágio supervisionado curricular é um momento propício para o estagiário desenvolver sua matriz de identidade profissional, efetivada por meio da responsabilidade e do compromisso. Na medida em que o estudante está inserido nesta atividade educativa, como sujeito do seu processo de formação, o estágio é efetivamente o espaço de legitimidade profissional. (OLIVEIRA, 2009, p. 104).

Pensar o estágio supervisionado a partir de seus sujeitos que constituem esta atividade curricular é um dos elementos apresentados por Oliveira (2009). Identificar seus papéis nesse processo em que se caracteriza como formativo, envolve não apenas a construção de conhecimentos pela/o estagiária/o, mas abarca todos seus componentes nesse processo as indagações das/os estudantes são potenciais para a consolidação e produção de novos conhecimentos no campo de formação e exercício profissional.

A realização do estágio supervisionado prevê a participação de três sujeitos fundamentais, a saber: a/o estagiária/o, o/a supervisor/a de campo, o/a supervisora acadêmica/o. Essa dinâmica para a supervisão é prevista na Lei 11.788/2008 e na PNE. Nesse processo é importante o desenvolvimento da atividade de maneira coletiva é previsto que o plano de estágio seja construído pelos sujeitos envolvidos no estágio supervisionado.

O contexto de capacitação profissional desenvolvido no estágio supervisionado é extremamente importante o papel da/o supervisor/a de campo é de socialização da metodologia adotada nos processos de trabalho profissional, de momentos de mediação com os conhecimentos teórico-metodológicos.

A supervisão acadêmica realizada pelo/a supervisor/a da UFA tem como contribuição a construção de reflexões sobre as demandas identificadas no campo de estágio e apresentadas pela/o estagiária/o no processo de supervisão, buscando decodificar a realidade social para além das aparências, exercitando a relação teórico-prática.

O acompanhamento do estágio supervisionado ocorre no espaço da supervisão, a sua constituição prevista com a indissociabilidade entre supervisão

acadêmica e de campo para tanto se enfatiza a construção de espaços coletivos para sua concretização, sendo esta realidade um desafio para o Serviço Social.

A efetivação de uma nova lógica curricular é o quarto elemento apontado por Oliveira para a análise do estágio supervisionado em Serviço Social se faz necessário identificar suas contribuições para a defesa e consolidação do projeto político profissional na formação de um perfil profissional crítico, proativo e criativo para os desafios do cotidiano do trabalho das/os assistentes sociais.

A contemporaneidade exige, cada vez mais, profissionais qualificados, dotados de conhecimentos especializados e atualizados, flexibilidade intelectual no encaminhamento de diferentes situações e capacidade de análise para decodificar a realidade social. (OLIVEIRA, 2009, p. 107).

O estágio supervisionado, elemento fundamental na formação profissional, se configura como momento educativo, se constitui como um desafio para a concretização de forma qualificada, envolvendo os sujeitos participantes desta atividade curricular em sua operacionalização.

A aproximação dos elementos de análise apresentados por Oliveira, contribuem para o aprofundamento de questões inerentes à formação profissional em sua totalidade e os desafios para a efetivação e consolidação da nova lógica curricular em um contexto de precarização da educação superior, com ataques aos direitos sociais e a metamorfose dos direitos a mercadorias, de cidadãos a consumidores.

Constata-se que, o estágio sofre, por um lado, as injunções do modo de produção capitalista e das diversas reformas que o sustentam, e, por outro, os desafios profissionais em desenvolver o processo ético-político profissional, materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS/1996 e segundo a Resolução nº533/2008 do CFESS. (RIBEIRO, 2009, p. 92).

Reafirma-se a necessidade da compreensão do estágio supervisionado como atividade curricular com cunho educativo, componente da formação e exercício profissional ancorado na nova lógica curricular, expresso nas Diretrizes Curriculares e no projeto ético-político profissional.

A categoria profissional construiu ao longo das três últimas décadas um arcabouço normativo com vistas a assegurar uma formação profissional de qualidade, os quais identificam-se como avanços no contexto do Serviço Social. Tal organização visa a proteção da formação e do exercício profissional.

Neste sentido, a realização do estágio curricular obrigatório materializa um conjunto de princípios, que conforme destaca a Política Nacional de Estágio da ABEPSS, envolve a relação com a universidade brasileira (e no interior desta a necessária indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão), possibilita a autoimplicação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa presentes na profissão e, por conseguinte, explicita a unidade teoria e prática. (ORTIZ, 2019, p. 101).

Os elementos abordados apresentam-nos um novo paradigma para pensar o estágio supervisionado, coerente com a construção da nova lógica curricular defendida pela categoria profissional alicerçada no projeto político profissional.

2.4.1 As configurações do estágio supervisionado em Serviço Social no contexto de pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial

A emergência da Covid-19 trouxe desafios para a vida em sociedade desde o seu surgimento em dezembro de 2019. Os rebatimentos de uma crise sanitária que afetou a forma de se relacionar com a medida preventiva de isolamento social, levando um sentimento de medo à população e a incerteza quanto às consequências deste vírus mortal, tanto para a saúde, quanto para a política e a economia.

A organização do trabalho e formação profissional do Serviço Social passou por adaptações para garantir sua continuidade no contexto de crise, em especial na atuação em atividades essenciais como a saúde e assistência social. Inicialmente observou-se uma mobilização da categoria com vistas a apresentar seu posicionamento frente a oferta da graduação de maneira remota.

O processo de constituição do Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi instituído de maneira impositiva às UFA's, como uma medida sanitária adotada em prevenção ao contágio da Covid-19, através da portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020, estabelecendo a retomada das aulas por meio de tecnologias durante a situação da pandemia.

A intensificação do uso de recursos tecnológicos no cotidiano da população apresentou escancaradamente a desigualdade social brasileira, realidade conhecida das/os trabalhadoras/es que não dispõe de condições objetivas para a manutenção da vida e de mecanismos de prevenção à covid-19, às quais dependem sua própria sobrevivência.

Uma das alterações radicais na adoção do ensino e do trabalho remotos pelas Unidades Formativas foi o local. Mudaram-se para o espaço doméstico, denominando-se “Ensino Remoto Emergencial” e, para outros, “ensino a distância”. Nessa mesma lógica, o trabalho também está sendo realizado em casa, denominando-se “teletrabalho”, “home office”, “trabalho remoto”, “trabalho a distância”. (LEWGOY, 2021, p. 27).

Esse processo de organização do trabalho e ensino de forma remota trouxe diversas reflexões e questionamentos à categoria, bem como uma intensificação da introdução de tecnologias no interior do trabalho e do ensino. A alternativa a princípio era a de viabilizar a continuidade, porém o capital se apropria da crise para se reafirmar e consolidar a tecnologia na educação superior.

A ABEPSS posicionou-se contrária às atividades remotas reivindicando a suspensão das atividades acadêmicas na conjuntura da pandemia, como estratégia de garantir o acesso à graduação conforme o preconizado pelo projeto ético-político profissional, entendendo a importância de uma oferta qualificada.

A questão da invasão do espaço doméstico, os desafios para a permanência estudantil, aos docentes a capacitação e/ou sua ausência para a utilização das tecnologias para a realização de aulas de graduação e pós-graduação, a responsabilidade exclusiva do docente com os gastos para a manutenção de condições de trabalho no contexto privado, são aspectos que precisam ser analisados para compreender a atual conjuntura e seu rebatimento no perfil profissional que se está formando.

A experiência tem nos mostrado que as condições objetivas de ensino e aprendizagem não condizem com o ensino remoto, considerando os meios para sua operacionalização - por exemplo, o sinal de Internet não é gratuito nem universal, e sua qualidade não é igual para os milhares de estudantes e professores. (LEWGOY, 2021, p. 28).

O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) emitiu a nota “Orientações sobre o exercício profissional diante da pandemia do Coronavírus (Covid-19)”, apresentando um direcionamento referente à atuação profissional para as/os assistentes sociais no cenário pandêmico.

A nota trata da excepcionalidade da conjuntura atual, ponderando que as formas de atendimento neste contexto devem ser construídas coletivamente, objetivando a oferta de um serviço de qualidade o qual viabilize a saúde e a manutenção da vida ademais deve garantir o acesso ao referido atendimento (em especial em situações que demandem uso de tecnologias).

Não é demais reafirmar que, em se decidindo, com autonomia, por utilização dessa modalidade de atendimento, os/as assistentes sociais devem considerar a qualidade do serviço prestado e a garantia dos preceitos ético-profissionais, em especial no que se refere ao sigilo profissional. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020, online).

Na sequência foi lançada a nota técnica da ABEPSS: “Estágio Supervisionado no Período de Isolamento Social para o Combate ao Novo Coronavírus (SARS-Cov-2)”, em abril de 2020. O documento apresenta a orientação de suspensão das atividades de estágio e supervisão mediante o cenário de pandemia.

Com a suspensão das atividades de estágio a categoria iniciou um processo de debates e reflexões sobre possibilidades de reorganização e as seguintes indagações: o trabalho da/o assistente social sendo realizado remotamente, haveria alternativa de estágio remoto? E os processos de supervisão de campo e acadêmica como se concretizaria? O estágio supervisionado se caracteriza como atividade essencial no contexto pandêmico?

Diante das indagações apresentadas identifica-se como um dos principais desafios à realização do estágio supervisionado no contexto da pandemia a efetivação da supervisão em decorrência de sua natureza de indissociabilidade da supervisão direta no campo de estágio e acadêmica na universidade.

A concepção de que o processo de estágio se efetiva com a inserção da/o estagiária/o no campo de estágio e se concretiza envolvendo a/os diferentes sujeitas/os que constituem esta atividade curricular a partir da supervisão sistemática.

O estágio em Serviço Social tem uma autoimplicação entre suas dimensões formativas e interventivas e uma dimensão pedagógica, teórico, técnica-política, que constitui o fio condutor da supervisão. Seu processo está inserido na dinâmica da formação profissional, na organização e na gestão do trabalho organizacional. (LEWGOY, 2021, p. 29).

Na conjuntura da pandemia da Covid-19 as/os assistentes sociais foram provocados a pensar a oferta de seus serviços na modalidade remota, diante da necessidade de manter o distanciamento social e prevenir o contágio do referido vírus.

Ademais nesse contexto as/os profissionais se viram em condições de trabalho precarizadas, dado o aumento da demanda por atendimentos, em especial das políticas de saúde e assistência social, ausência ou insuficiência de Equipamentos de Proteção Individual - EPI's (máscaras, luvas, aventais, álcool em gel etc.).

As apólices de seguro das/os estagiárias/os não preveem cobertura em situações de crise sanitária, estando, portanto, sem proteção em casos de contaminação. Houve também um aumento das demandas de saúde mental das/os estudantes relacionadas tanto ao processo formativo quanto às relações interpessoais.

A realidade afeta diretamente as condições objetivas do campo de estágio, o acesso das/os estagiárias/os às atividades remotas tanto da universidade, quanto do trabalho profissional no campo de estágio em virtude da precária oferta de internet.

Num contexto que acirra as desigualdades do acesso à informação digital, de recursos, de condições para estudar, de tempo e de dedicação, é inevitável que a educação pública, gratuita e socialmente referenciada, perca sua qualidade. (LEWGOY, 2021, p. 28).

O ERE pode gerar a fragilização do projeto político profissional uma vez que sua organização pode impactar na articulação dos núcleos de fundamentação e seus conteúdos, comprometendo a nova lógica curricular delineada pelas Diretrizes Curriculares.

O processo formativo na modalidade ERE apresenta prejuízos quanto ao debate coletivo e as relações sociais no âmbito de sala de aula, inibem a interação, demanda foco e condições objetivas (nem sempre acessíveis) para garantir um mínimo de qualidade.

A ABEPSS entende que a lógica que sustenta as Diretrizes Curriculares de 1996, é intransponível ao ensino a distância, crítica que já vem sendo construída pela categoria desde 2007. Assim, a transposição mecânica de conteúdos formulados por uma lógica presencial pode se esvaziar no formato remoto emergencial, comprometendo a qualidade da formação. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2021, p. 43).

As reflexões delineadas neste capítulo evidenciam que a categoria profissional avançou significativamente em aspectos pedagógicos e político-organizativos em defesa do projeto ético-político profissional, no âmbito da formação e do exercício profissional.

Destaca-se que o arcabouço jurídico e normativo construído coletivamente pela categoria, que expressa a materialidade do Projeto Político Profissional, constitui-se como fundamental elemento na defesa do Serviço Social, sua formação e trabalho

profissional, em especial em um cenário tão adverso, apontando o horizonte que se vislumbra alcançar.

CAPÍTULO 3

O contexto da supervisão de estágio em Serviço Social: aproximações da realidade social

O Serviço Social construiu ao longo de sua trajetória histórica um arcabouço teórico crítico que se consolidou em sua produção científica através de pesquisas, conhecimentos, documentos e legislações que constituem o Projeto Político Profissional nestes enfatiza-se a defesa desse projeto e da nova lógica curricular a partir das Diretrizes Curriculares de 1996.

A partir dos anos 2000 observa-se um movimento da categoria no sentido de implementação das Diretrizes Curriculares e de construção de estratégias para sua efetivação em consonância com a teoria social crítica.

A supervisão de estágio elemento constituinte da formação profissional, articulando-a ao trabalho profissional da/o assistente social, configura-se como processo educativo de construção de mediações para a capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

Elemento fundamental do estágio supervisionado, a supervisão tem ganhado ênfase na cena contemporânea na discussão da formação profissional, a partir das Diretrizes Curriculares, da Lei nº 11.788/2008, da Resolução CFESS nº 533/2008 e da PNE/2010. Os documentos citados permeiam a discussão sobre a supervisão de estágio e as estratégias da categoria profissional para sua execução e efetivação.

O debate da supervisão de estágio no interior da categoria encontra lugar de destaque especialmente a partir da construção da PNE, em 2010. A formação profissional em Serviço Social direcionada pelo projeto ético-político profissional, impulsionada pelo compromisso de uma formação de qualidade são elementos que viabilizam a discussão e a constante reflexão para seu aprimoramento.

Apresentaremos neste capítulo uma análise sócio-histórica do objeto de estudo, Supervisão de estágio em Serviço Social, seu debate e sua organização pela categoria profissional.

3.1 A supervisão de estágio em Serviço Social: da gênese à contemporaneidade

Debruçar sobre a supervisão de estágio em Serviço Social requer compreendê-la inserida no processo formativo da/o assistente social e que se realiza em articulação: supervisão de campo e supervisão acadêmica. O estágio somente será válido no contexto de efetivação da supervisão, que se materializa na articulação entre formação e exercício profissional.

A atividade de supervisão em Serviço Social se constitui como uma atribuição privativa da/o assistente social, prevista no artigo 5º da Lei nº 8.662/1993 - que regulamenta a profissão: “[...] VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social”.

A supervisão de estágio em Serviço Social acontece de duas formas, no campo de estágio pela/o assistente social inserido no espaço sócio-ocupacional e pela/o docente que atua na universidade e devem ser realizadas concomitantemente.

A organização do estágio e a supervisão no Serviço Social foram se delineando e se transformando com o processo histórico da profissão, desde sua gênese.

Considerando que as mutações ocorrem em todas as áreas, contextualizar a supervisão de estágio na formação profissional significa poder situá-la abarcando suas concepções, práticas e ideias, que relacionadas ao contexto econômico, político, social e cultural, podem ser vistas de vários ângulos, ampliando o foco de análise. (LEWGOY, 2010, p.64-65).

A princípio no Serviço Social identificou-se que o estágio foi compreendido como processo prático, espaço de treinamento para a capacitação de novas/os assistentes sociais.

Na Inglaterra e nos Estados Unidos havia a Charities Organizations Society que dispunha de um grupo de supervisores, os quais treinavam e orientavam os voluntários da caridade. Esse processo é anterior à fundação de cursos de Serviço Social, porém seu modelo foi utilizado em ocasião da primeira escola em Nova York em 1898.

Vieira (1974) destaca que até o final da Primeira Guerra Mundial

[...] o estágio era considerado “um treinamento prático-vocacional” para tarefas específicas e organizado pelas entidades de Bem-Estar; era uma forma de aprendizado e a função do supervisor era de natureza mais administrativa que pedagógica: o supervisor decidia “o que” e “como fazer”. (VIEIRA, 1974, p. 37).

No contexto apresentado por Vieira observa-se que o Serviço Social não tinha status de profissão, sendo pautado em ações de cunho religioso e vocacional. “A aprendizagem ocorria na ação e no trabalho de campo, sendo significativa a concepção de ‘aprender fazendo’”. (LEWGOY, 2010).

Nesse processo de aprendizagem a supervisão se caracterizava como atividade administrativa, uma vez que se ensinava o como fazer, transmitindo um modus operandi e não a elaboração de um conhecimento.

No Brasil,

Essa origem confessional articulada aos movimentos de Ação Social e Ação Católica, conforma um tipo de legitimidade à profissão cujas fontes de justificação ideológica encontram-se na doutrina social da Igreja. Configura-se, assim, um caráter missionário à atividade profissional, como meio de fazer face aos imperativos da justiça e da caridade, dentro da perspectiva de profissionalização do apostolado social segundo parâmetros técnicos e modernizadores, numa sociedade secularizada, ameaçada pelo liberalismo e pelo comunismo. (IAMAMOTO, CARVALHO, 2014, p. 89-90).

A influência na perspectiva técnica se concretiza a partir da proposta da publicação de Mary Richmond, intitulada Diagnóstico Social, em 1917

O texto indicava metodologias de estudo, diagnóstico e tratamento para atendimento de casos, desencadeando na supervisão o debate relacionado ao plano de tratamento entre supervisor e supervisionado. (LEWGOY, 2010, p. 68).

A referida publicação apresenta as influências advindas da psicologia e psicanálise da época, as quais avançaram na utilização de métodos e técnicas no período, sendo adaptados para o uso no Serviço Social.

Na década de 1930 observa-se a organização do Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS), que Iamamoto e Carvalho (2014) destacam como “manifestação original do Serviço Social no Brasil”.

O objetivo geral do CEAS será o de “promover a formação de seus membros pelo estudo da doutrina social da Igreja e fundamentar sua ação nessa formação doutrinária e no conhecimento aprofundado dos problemas sociais”, visando “tornar mais eficiente a atuação das trabalhadoras sociais” e “adotar uma orientação definida em relação aos problemas a resolver, favorecendo a coordenação de esforços dispersos nas diferentes atividades e obras de caráter social. (IAMAMOTO, CARVALHO, 2014, p. 179).

O primeiro curso foi ministrado por Adèle Loneaux da Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas. Essa formação foi realizada como capacitação das ações existentes no interior da Igreja Católica e das intervenções a serem instituídas junto ao proletariado.

Com as demandas apresentadas pelo Estado (São Paulo) pela organização de ações do Serviço Social, foram aumentando o número de Escolas que ofertavam graduação na área, em decorrência da exigência de uma formação técnica especializada.

A formação científica dava-se por meio de disciplinas como sociologia, psicologia e biologia e também da moral, para serem utilizadas como instrumentos de trabalho, e a formação pessoal tinha a preocupação do desenvolvimento da personalidade integral dos alunos, operando através de uma formação moral sólida que é um dos aspectos importantes na formação doutrinária dos alunos. (LEWGOY, 2010, p. 70-71).

Houve nesse contexto de desenvolvimento do capitalismo demandas oriundas do Estado, os quais foram fomentando o crescimento e desenvolvimento do Serviço Social brasileiro, o que impactou no aumento da oferta de graduação. Essa conjuntura rebateu na organização da formação profissional e conseqüentemente na supervisão, em especial na década de 1940.

Já nesse momento, para os Assistentes Sociais não se coloca um problema de mercado de trabalho - estando inclusive diversas das pioneiras em cargos de direção e organização, ou de docência - mas de luta pelo reconhecimento da profissão e pela exclusividade, para diplomados, das inúmeras vagas que se foram abrindo no serviço público ou instituições paraestatais e autarquias, no campo dos serviços sociais. (IAMAMOTO, CARVALHO, 2014, p. 198-199).

Foi nesse contexto que se expressou de forma intensificada a influência norte-americana na formação do Serviço Social brasileiro, apresentando-se a partir do uso de metodologias e técnicas.

Para os norte-americanos, a supervisão era entendida como um conjunto de métodos que privilegiam a dimensão técnica do processo de ensino na formação, fundamentada nos pressupostos psicossociais cientificamente validados na experiência, na prática eficiente, ignorando o contexto social, político e econômico. (LEWGOY, 2010, p. 72).

As referências bibliográficas do período que versavam sobre a supervisão sofreram forte influência do Serviço Social norte-americano, expressando em seu conteúdo a dimensão técnica e metodológica. A abordagem da supervisão na profissão se destaca a partir de 1947, com três autoras: Helena Juracy Junqueira, Nadir Gouvêa Kfoury e Balbina Ottoni Vieira.

Destaca-se que Nadir Kfoury e Helena Iracy Junqueira realizaram especializações nos Estados Unidos e foram as primeiras brasileiras a publicar sobre supervisão.

O período em que se sistematizam obras que problematizam a formação profissional e a supervisão está vinculado ao momento em que se organiza a ABESS e o Comitê Brasileiro da Conferência Internacional de Serviço Social (CBCISS), o qual era responsável pela divulgação das produções nacionais e internacionais. Nesse contexto foi estabelecida uma parceria entre Brasil e Estados Unidos, onde o segundo ofertava bolsas para especialização.

Em meados de 1950 Margaret Williamson publicou “Supervision: principles and methods” (Supervisão: princípios e métodos), que abordava

a supervisão de voluntários em obras de recreação de adolescentes e seus aspectos administrativos. Só em 1961 a autora fez algumas reformulações na obra, introduzindo a supervisão de profissionais e de auxiliares remunerados para o Serviço Social com grupos e o uso das técnicas grupais em supervisão. (LEWGOY, 2010, p. 74).

No período que abrange as décadas de 1950 e 1960 observou-se uma aproximação do Serviço Social às contribuições da educação, compreendendo de uma outra maneira a supervisão nesse sentido a concepção de estágio passa para um espaço de ensino e aprendizagem.

Posteriormente com o Movimento de Reconceituação, é possível identificar a influência da pedagogia na sistematização da supervisão nesse período a principal autora era Balbina Ottoni Vieira “cujas obras foram de extremo valor na transição e contestação da profissão, por possibilitarem a visibilidade e a sistematização do processo de supervisão”. (LEWGOY, 2010, p. 76).

A década de 1970 se destaca pela aproximação do Serviço Social com a teoria social crítica de Karl Marx, expressando os questionamentos da categoria com relação ao Serviço Social Tradicional, impulsionado pelo desejo de ruptura.

Em 1973 se destaca a obra de Teresa Sheriff intitulada “Supervisión en trabajo social” (Supervisão em serviço social), a qual apresenta-se com concepções inéditas e que “estavam alicerçadas no humanismo marxista e nos aportes de Paulo Freire, o que marcou toda a sua sistematização”. (LEWGOY, 2010, p. 78).

As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por um cenário de crise e de destaque para os movimentos sociais, em organizações de trabalhadores e de

reivindicações políticas pelas eleições diretas. No interior da categoria esse contexto viabilizou avanços nas discussões sobre a formação profissional.

Com relação a supervisão de estágio se destaca a contribuição de Balbina Ottoni Vieira, que apresenta na publicação “Supervisão em Serviço Social”, em 1979, uma proposta de metodologia e concepção.

[...] apesar da importância dessa autora, os estudos reduzem-se ao uso de instrumentos. Valorizava-se o emprego de técnicas e habilidades, criticando, no entanto, a supervisão rígida, normativa ao extremo e pouco formadora, decorrente da preocupação exclusiva com tais recursos. (LEWGOY, 2010, p. 81).

Nesse contexto de aproximação com a teoria social crítica, Vieira não apresenta elementos nessa direção, não trazendo, portanto, inovação, uma vez que se mantém baseada na dimensão pedagógica e técnica.

A abordagem de Vieira está alinhada aos textos do Seminário de Araxá (1967) e do Seminário de Teresópolis (1970), os quais enfatizam a dimensão teórico-metodológica da profissão, caracterizando-se com uma perspectiva modernizadora. A autora trata a supervisão como um método de ensino do Serviço Social “com inspiração no positivismo; dessa forma, é omitido o processo de reciprocidade que existe entre o individual e o coletivo”. (LEWGOY, 2010, p. 82).

Embora esse período demarque o início da pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado, sua ascensão não impactou na produção sobre a abordagem da supervisão em Serviço Social. Sendo a última publicação de Vieira datada de 1981 e somente na próxima década nos é apresentada novas publicações que trazem a abordagem da supervisão, com Buriolla nas seguintes obras: Supervisão em Serviço Social, o supervisor, sua relação e seus papéis, em 1994, e O estágio supervisionado, em 1995.

Entre a última publicação de Vieira e a primeira de Buriolla houve um período de marasmo editorial em virtude da escassez de produção. Esse aspecto expressa uma contradição, tendo em vista que as Diretrizes Curriculares (1982) desencadearam alterações significativas no âmbito da formação profissional e, portanto, fazia-se necessária a reflexão e produção sobre o tema. (LEWGOY, 2010, p. 85).

O debate sobre a formação profissional em Serviço Social na década de 1980 não trouxe avanços para o tema supervisão, evidenciando uma lacuna na área.

O avanço na discussão e problematização da formação profissional na década de 1990 apresentou a necessidade de sistematizar a supervisão como parte do processo formativo. Destaca-se que a supervisão de estágio está prevista na Lei de regulamentação da profissão nº8.662/1993 e no Código de Ética da/o Assistente Social (1993).

A promulgação das novas Diretrizes Curriculares em 1996 influenciou de maneira substantiva a direção do ensino em Serviço Social e, dentre os vários componentes curriculares, o da supervisão de estágio. Com este documento, a visão endógena que acompanhava a supervisão passou a ter a visão de processualidade na formação do assistente social, promovendo modificações que iriam alterar a natureza e o seu escopo. (LEWGOY, 2010, p. 89).

A proposta das Diretrizes Curriculares da ABEPSS apresenta uma nova lógica curricular o que impacta também na organização do estágio e da supervisão. Nessa construção observa-se que a formação profissional deve se caracterizar como processual e continuada.

Nas Diretrizes Curriculares o estágio é conceituado como componente curricular obrigatório integrador do currículo, e se destaca como um dos princípios que fundamentam a formação profissional enfatizando a indissociabilidade entre estágio, supervisão de campo e acadêmica.

Em 1997 é publicado o 3º Caderno de Pesquisa do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social (NEMES), com o título “Estágio e Supervisão: um desafio ao ensino teórico-prático do Serviço Social” de autoria de Rosa Maria Ferreiro Pinto, o qual apresenta resultados da pesquisa de doutorado da autora. O material enfatiza a pouca produção sobre estágio e supervisão pela categoria e ressalta a compreensão do estágio articulado à supervisão e que esta deve ser realizada pelo supervisor no campo de estágio e pelo professor supervisor.

A reflexão introduz, portanto, o modo atual de realizar a supervisão como prática docente e como atribuição do assistente social no contexto institucional. Até a década de 1980 a supervisão ficava por conta do profissional do campo de estágio, atribuindo-se a ele o “ensino da prática”. (LEWGOY, 2010, p. 91).

O processo da supervisão de estágio nas modalidades acadêmica e de campo e sua efetivação de forma indissociável está estabelecido nas Diretrizes Curriculares de 1996. A supervisão é “articulada ao projeto profissional, é configurada como lugar

de ultrapassagem dos limites do imediatismo e da superficialidade do real”. (LEWGOY, 2010, p 95).

O sentido da articulação entre supervisão de campo e acadêmica revela a necessária relação entre instituição e universidade, ou seja, a relação entre educação e trabalho. Nesse sentido observa-se que a categoria se organizou com o objetivo de traçar a formação de um perfil profissional que responda às demandas emergentes da realidade social brasileira de forma criativa, com um olhar atento à conjuntura social, econômica e política.

A compreensão da supervisão de estágio envolvendo a tríade estagiária/o, supervisor/a de campo e supervisor/a acadêmico/a foi se constituindo a partir da construção do aparato normativo na categoria, com a finalidade de que essa relação seja indissociável e qualifique a formação profissional.

No capítulo anterior abordou-se o arcabouço normativo do estágio supervisionado e a supervisão de estágio em Serviço Social como uma atribuição privativa da/o assistente social, a qual está prevista na Lei de Regulamentação da/o Assistente Social Lei nº 8.662/1993 e reafirmada na Resolução CFESS nº 533/2008 e na PNE, o que evidencia a preocupação da categoria para construir mecanismos para que haja condições de se efetivar a supervisão.

Impõe-se, ainda, a identificação das particularidades pedagógicas presentes no processo de supervisão de estágio, bem como a apreensão das categorias do método dialético crítico na compreensão entre história, teoria e realidade. Além disso, há necessidade de compreender a atribuição do supervisor professor e do supervisor assistente social, os quais foram historicamente conceituados: o primeiro, como aquele que ensina (teórico), e o segundo, como aquele que faz (prático). A superação dessa lógica não é simples e inicia pela tomada de consciência dessa dissociação, pois não é construída com base teórica ou prática, mas, sim, com ambas. (LEWGOY, 2010, p. 105).

Apresenta-se a partir dos sujeitos partícipes do processo de estágio e sua supervisão a necessidade de superação da dicotomia teoria e prática, ultrapassando essa separação. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS têm nesse sentido, ao abranger as duas modalidades de supervisão a finalidade de apontar formas de construir possibilidades para evitar a fragmentação na formação profissional da/o assistente social.

Em contexto anterior ao debate e aparato normativo não havia direcionamento sobre os papéis de cada sujeito dessa tríade do estágio supervisionado. Destaca-se, em especial, o que era demandado da/o estagiária/o, uma vez que havia experiências

da exploração como mão-de-obra barata, muitas vezes assumindo atribuições que competiam aos profissionais.

Afere-se que o processo de supervisão se encontra associado ao contexto histórico da formação profissional, bem como ao projeto ético-político profissional, o qual foi se consolidando e fundamentando todo o arcabouço normativo do estágio supervisionado construído pela categoria profissional.

Ressalta-se que o debate e o avanço das legislações no interior da categoria profissional sobre o estágio e a supervisão estão em relação intrínseca, o que impulsionou a produção científica acerca da temática, em especial após as Diretrizes Curriculares de 1996 e de sua implementação a partir de 2001.

Destaca-se a elaboração da cartilha estágio supervisionado “Meia formação não garante um direito”: pelo CFESS Gestão Tempo de luta e Resistência (2011-2014), a qual teve por objetivo refletir e divulgar as legislações que circundam o exercício da supervisão direta de estágio em serviço social.

A ABEPSS através dos Grupos Temáticos de Pesquisa - GTP's sistematiza a produção de conhecimento do Serviço Social, sendo eles os seguintes: Trabalho, Questão Social e Serviço Social; Política Social e serviço Social; Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; Movimentos Sociais e Serviço Social; Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social; Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Feminismos, Raça/Etnia e Sexualidades; Ética, Direitos Humanos e Serviço Social; Serviço Social, Geração e Classes Sociais. Para fins deste estudo evidenciamos o trabalho do GTP Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional.

Apreender a produção de conhecimento a partir das pesquisas realizadas nas temáticas dos citados GTP's é uma importante ferramenta da categoria profissional na defesa da formação profissional de qualidade.

Ressalta-se que no interior da categoria há a preocupação e o empenho de debater os desafios atuais que se expressam em documentos e publicações que refletem o posicionamento das/os profissionais de acordo com o projeto ético-político profissional. Sobretudo, destaca-se no contexto pandêmico os documentos e lives construídas pelo conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS, apresentando possibilidades de atuação frente a esse período instigante.

3.2 As dimensões constituintes da supervisão de estágio em Serviço Social: suas características e fundamentos

A humanidade se constitui como tal a partir da relação do homem com a natureza, razão pela qual foi possível sua sobrevivência, evolução e transformação esta relação se materializa pela ação do trabalho. E esse trabalho fundava determinadas relações entre os homens através das quais eles construíam a cultura e, assim, instruíam-se e formavam-se como homens. (SAVIANI, 2013).

O trabalho, enquanto atividade prático-social, engendra duplo movimento: o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma-se a si mesmo e a outros homens. É esse movimento que consubstancia a sociabilidade humana, esta, constituinte e constitutiva de duas determinações fundamentais: pensamento e linguagem. (GUERRA, 2011, p. 102).

As determinações apontadas por Guerra - pensamento e linguagem - são de fato fundamentais, pois a partir delas os conhecimentos construídos pela humanidade são transmitidos às gerações futuras, enfatizando que o trabalho e a reprodução das relações sociais com caráter mercantil, se materializam na sociedade capitalista.

O ser que trabalha constrói para si, através de sua atividade, modos de agir e de pensar, ou seja, uma maneira especificamente humana de ser relacionar com as circunstâncias objetivamente existentes, delas se apropriando, tendo em vista a consecução de fins propostos pelo sujeito na criação de objetos capazes de desempenhar funções sociais, fazendo nascer valores de uso. (IAMAMOTO, 2015, p. 352).

A centralidade do trabalho na sociabilidade humana evidencia-o como categoria fundante para a compreensão das relações sociais estabelecidas na sociedade do capital. É através da atividade laborativa que a humanidade se relaciona com a natureza e com seus iguais.

A dimensão genérica do ser social é dada pelo trabalho, só é possível como atividade coletiva: o próprio ato individual do trabalho é essencialmente histórico-social. Ora, o trabalho vivo só se realiza mediante o consumo de instrumentos, matérias e conhecimentos legados por gerações anteriores, resultados esses que trazem em si condensação de trabalho corporificado já realizado ou trabalho passado, atestando o caráter social do trabalho. Este se expressa essencialmente no fato de que o homem só pode realizá-lo através da relação com outros homens. E só pode tornar-se homem ao incorporar, à sua vida, à sua própria atividade, formas de comportamento e ideias criadas por gerações precedentes. (IAMAMOTO, 2015, p. 353).

Esse processo do trabalho do homem revela sua historicidade, como contínuo de aprendizados e transformações que são transmitidas entre gerações, tornando-se produto histórico-social. E esse processo se deu a partir das necessidades que a humanidade apresentou ao longo do percurso histórico e, também, na sociedade mercantil de necessidades criadas (consumo).

No tempo presente evidencia-se a reestruturação produtiva e a financeirização do capital, os quais impactam no trabalho e nas relações sociais. Observa-se o fenômeno do desemprego estrutural, empregos precários e grande número de trabalhadores informais, os quais estão desprotegidos pela seguridade social contributiva, situações que constituem o novo mundo do trabalho.

O processo produtivo na sociedade capitalista se reproduz e reatualiza a partir de crises cíclicas essa conjuntura acarreta a precarização do trabalho e consequências para a questão social, matéria-prima do Serviço Social.

As profissões de forma geral são instituídas a partir das necessidades da sociedade, que se materializam em demandas de mercado na sociedade capitalista. O Serviço Social se organizou a partir de requisições do capital com a finalidade de possibilitar a reprodução da classe trabalhadora.

A institucionalização do Serviço Social na sociedade brasileira, o processo de formação de assistentes sociais, bem como a estruturação do mercado de trabalho profissional são resultantes de relações históricas - sociais, políticas, econômicas e culturais - que criam (e recriam) a necessidade social da profissão, condicionam suas tarefas e demandas, circunscrevem seu espaço institucional, atribuem características particulares ao sujeito vivo do trabalho, definem o perfil dos destinatários dos serviços profissionais. (RAICHELIS, 2019, p. 62-63).

O mercado de trabalho apresenta assim demandas aos profissionais assistentes sociais que impactam tanto no exercício quanto na formação profissional.

A precarização do trabalho incide nos espaços sócio-ocupacionais em geral, seja nas instituições que ofertam os serviços sociais, seja nas unidades de formação acadêmica.

Tais transformações no mundo do trabalho se agudizaram no contexto do Neoliberalismo e intensificaram

[...] a degradação da pessoa humana assumiu novas dimensões no sentido de que a exploração da força de trabalho e a espoliação do trabalho vivo ocorrem na etapa mais desenvolvida da civilização do capital (o que distingue, por exemplo, a degradação da pessoa humana nas condições da

primeira e segunda geração da precarização do trabalho – afinal, toda forma de precarização do trabalho, em qualquer época histórica, significou degradação da pessoa humana). (ALVES, 2013, p. 247).

Neste contexto, no que se refere à educação, a precarização e as condições de trabalho impactam o desenvolvimento do trabalho acadêmico nas universidades, que resulta em requisições de atividades para além da pesquisa e docência, envolvendo gestão, cobranças por produção de artigos.

[...] com a nova temporalidade histórica do capital, repõe-se com vigor a questão social que aparece não apenas como a exposição da nova precariedade salarial, onde a precarização do trabalho torna-se um elemento estrutural da ordem mundial do capital, mas com a explicitação no interior do novo metabolismo social do capital, da precarização das condições de existência humana adequadas à nova etapa de desenvolvimento civilizatório ou redução das barreiras naturais. A questão social expõe-se também como questão humana no sentido lato. A nova pobreza social explicita-se como pobreza espiritual no sentido da desefetivação humano-genérica (é o que denominamos de barbárie social). (ALVES, 2013, p. 247).

Na conjuntura atual do mercado de trabalho observa-se o acirramento das expressões da questão social com o aumento de demandas para as/os profissionais do Serviço Social. Enfatiza-se que este contexto apresenta rebatimentos no exercício profissional que incidem no processo da supervisão.

O desenvolvimento da supervisão de estágio encontra-se no contexto da realidade social que envolve a articulação da relação Educação e Trabalho, na perspectiva de formação e trabalho profissional. “A legitimidade social de uma profissão encontra-se nas respostas que ela dá às necessidades histórico-sociais num determinado tempo e espaço. (GUERRA, 2017).

A supervisão de estágio em Serviço Social é uma atribuição privativa das/os assistentes sociais e se constitui no espaço sócio-ocupacional estando, portanto, intrinsecamente associada ao exercício profissional. Se realiza em duas frentes: supervisão acadêmica e supervisão de campo.

A supervisão acadêmica abrange o contexto universitário e pressupõe ser realizada por assistente social no exercício da docência. Já a supervisão de campo abrange profissional que esteja alocado em instituição (credenciada como campo de estágio) e que preveja em seu quadro a/o assistente social. Em ambos os espaços se prevê a atuação profissional e de forma articulada que

[...] abre potencialmente, nos distintos espaços, a necessidade de explicitar a dimensão pedagógica que permeia essa relação, por articular a relação entre ensino e serviço na efetivação da competência profissional. (LEWGOY, 2010, p. 105).

A precarização do trabalho e da formação profissional impactam diretamente no contexto da supervisão de estágio e em sua articulação entre as modalidades acadêmica e de campo uma vez que implicam no trabalho profissional da/o assistente social nos diferentes espaços sócio-ocupacionais.

Para a finalidade deste estudo partimos da premissa de que a supervisão de estágio é constituída das dimensões didático-pedagógica, teleológica, cultural, ético-política, técnico-operativa e teórico-metodológica, através da mediação em sua operacionalização. Ressalta-se que as dimensões supracitadas serão apresentadas separadamente, mas são constituintes da unidade supervisão de estágio e se articulam de forma complementar buscamos neste item caracterizá-las.

Compreende-se que a supervisão de estágio é uma atividade didático-pedagógica constituinte do processo de construção do conhecimento, portanto, refere-se a uma dimensão educativa.

O estágio ocupa centralidade na formação profissional, pois potencializa a qualificação dos alunos do ponto de vista teórico-metodológico, ético-político, técnico-operativo e investigativo. A disciplina de Estágio é o lugar privilegiado para a realização dessa síntese, considerando que, a partir da observação e análise das situações e demandas cotidianas que surgem no campo de estágio, pode o estudante confrontar-se com o modo de ser burguês, com a moralidade que lhe sustenta, com os limites e potencialidades das políticas sociais, facilitando o conhecimento do campo institucional, aprimorando a dimensão técnico-operativa e permitindo a identificação das possibilidades e limites do exercício profissional, bem como as dimensões da profissão e as condições materiais de trabalho do assistente social. Enfim, o estágio culmina a formação, sendo apontado por muitos como o “divisor de águas” entre a permanência ou abandono do curso de Serviço Social pelos estudantes. (ORTIZ, 2016, p. 207).

Ressalta-se que a supervisão de estágio apresenta uma **dimensão didático-pedagógica** com a inserção da/o estagiária/o no campo de trabalho da/o assistente social, apreendendo o cotidiano do exercício profissional através dos processos de trabalho das/os profissionais.

[...] a supervisão é o momento em que o profissional responsável pela supervisão de campo e acadêmica e o estudante se dedicam a pensar sobre esse exercício profissional: os fundamentos da profissão e a realidade que se apresenta neste determinado espaço sócio-ocupacional, tendo como fundamento determinado aporte teórico, ético-político e técnico-operativo que

constituem as dimensões da profissão. (SANTOS; GOMES; LOPES, 2016, p. 217).

A dimensão didático-pedagógica abrange procedimentos metodológicos na construção e desenvolvimento da supervisão de estágio, a qual tem por objetivo materializar a formação profissional de qualidade almejada pela categoria profissional explicitada no projeto ético-político profissional.

Apenas o próprio assistente social pode, dessa forma, fazer mais que as requisições sócio-ocupacionais postas pelos empregadores exigem. Pode responder criticamente a tais requisições e apontar estratégias condizentes com a direção social e política do projeto profissional. E, nesse sentido, somente um assistente social tem condições de apresentar tais possibilidades ao estudante. Em função disso, jamais abrimos mão dessa prerrogativa, mesmo quando não existia lei que regulasse os estágios em nosso país. (ORTIZ, 2016, p. 208-209).

A dimensão didático-pedagógica da supervisão se efetiva no processo educativo do estágio supervisionado, proporcionando o acompanhamento do desenvolvimento formativo de estagiárias/os e supervisores, é momento de compartilhamento de conhecimentos proporcionando a construção de novos saberes e possibilidades de intervenção numa perspectiva coletiva, promovendo a capacitação das competências e habilidades com enfoque teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, a partir de um processo reflexivo.

“[...] compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação”. (SAVIANI, 2013, p. 80).

Ao analisar a dimensão didático-pedagógica da supervisão de estágio buscamos sinalizar a prática educativa do processo formativo das/os assistentes sociais no desenvolvimento do estágio supervisionado. Esta dimensão didático-pedagógica pressupõe do/a supervisor/a conhecimentos sobre o projeto pedagógico do curso de Serviço Social

[...] deve o assistente social supervisor no exercício de sua função pedagógica buscar o estreitamento da relação com a sala de aula, conhecendo o currículo pleno da unidade de formação acadêmica do seu estagiário, assim como o programa da sua disciplina de estágio. Tal movimento é fundamental para que o supervisor, junto com o supervisor acadêmico, possa propor ao estagiário as atividades que expressem o seu

acúmulo de conhecimentos e amadurecimento intelectual, de modo a garantir resultados progressivos concernentes com nível de formação do aluno. Sem conhecer a grade curricular, corre-se o risco de que a realização do estágio ocorra “apartada” da disciplina, o que inviabiliza a relação orgânica entre ambos, geralmente tidos como “correquisitos” das diversas grades curriculares. (ORTIZ, 2016, p. 209-210).

Para a efetivação da dimensão didático-pedagógica é mister o conhecimento do currículo do curso, as Diretrizes Curriculares aprovadas pela ABEPSS, o aparato normativo que envolve o processo de supervisão, a Lei que regulamenta a profissão, bem como Resoluções do conjunto CFESS/CRESS e a Política Nacional de Estágio, entre outros próprios do espaço do campo de estágio.

Enfatiza-se que esta dimensão é permeada pela metodologia e processo que sistematiza o conhecimento do espaço de trabalho, da área de abrangência da atuação profissional.

A dimensão didático-pedagógica abrange o processo educativo e a relação teoria-prática a qual envolve a reflexão-ação. Teoria e prática são elementos distintos que se complementam. No desenvolvimento formativo, o âmbito do estágio e da supervisão potencializa a articulação teórico-prática tal movimento irá traduzir-se na intervenção profissional. Esse processo requer um compromisso com a formação profissional permanente.

Faz-se importante a contínua capacitação das/os supervisoras de estágio, tanto acadêmicos quanto de campo para que estejam construindo a supervisão de acordo com o projeto pedagógico do curso e o projeto ético-político profissional. Torna-se fundamental o fortalecimento da articulação entre supervisão acadêmica e de campo a qual deve ser viabilizada desde a construção do plano de estágio, em que se efetiva a dimensão teleológica que trataremos a seguir.

A **dimensão teleológica** se pauta em uma finalidade que orienta a atividade, ou seja, na supervisão se identifica a partir do projeto de formação profissional, o que pressupõe uma direção social do projeto de formação profissional construído pela categoria profissional, que se materializa nos princípios do Código de Ética Profissional.

Esta dimensão se concretiza na construção do Plano de Estágio, o qual se constitui como

um documento a ser elaborado pelo(a) estudante, em conjunto com os(as) seus(suas) supervisoras(as) (acadêmico(a) e de campo), e deve conter os

objetivos e as atividades a serem desenvolvidas pelo mesmo durante o semestre ou ano letivo. Precisa contemplar a articulação das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Esse instrumento servirá como norteador do processo ensino aprendizagem a ser construído com a participação dos três sujeitos envolvidos (supervisor(a) acadêmico(a), supervisor(a) de campo e estagiário(a)). (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 33).

Conforme a PNE, o plano de estágio deve ser construído coletivamente, com a participação de todas/os envolvidas/as nesta atividade curricular, destarte, inicialmente pensando as projeções e visando a finalidade da formação de assistentes sociais críticas/os, propositivas/os, criativas/os de acordo com o debate da categoria profissional.

[...] o plano de estágio possui significativa relevância no processo de supervisão, à medida que é capaz de prever e organizar as atividades do estagiário, conduzir o processo de supervisão e avaliar o rendimento e apreensão dos conteúdos por parte do aluno estagiário ao longo de seu estágio. (ORTIZ, 2016, p. 210).

Nesse processo identifica-se a centralidade da práxis social, o desenvolvimento profissional a partir do trabalho de assistentes sociais supervisoras/es de estágio, momento de que há a aproximação/inserção da/o estagiária/o no campo de trabalho e da população atendida.

A posição da finalidade tem origem em uma necessidade sociohumana; mas, para que ela se torne uma autêntica posição de um fim, é necessário que a busca dos meios (isto é, o conhecimento da natureza) tenha chegado a um certo nível, adequado a esses meios; e quando tal nível ainda não foi alcançado, a finalidade permanece um mero projeto utópico, uma espécie de sonho, como, por exemplo, o vôo foi um sonho desde Ícaro até Leonardo e até um bom tempo depois. Em suma, o ponto no qual o trabalho se liga ao pensamento científico e ao seu desenvolvimento é, do ponto de vista da ontologia do ser social, exatamente aquele campo por nós designado como busca dos meios. (LUKACS, 1971, p. 18).

Observa-se que a dimensão teleológica se apresenta como processo organizativo da supervisão de estágio sendo seus componentes o planejamento coletivo que resulta na construção do Plano de Estágio. [...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2013, p. 13). Neste processo envolve-se os conhecimentos próprios do Serviço Social e de seu projeto ético-político profissional que tem entre seus objetivos/finalidades a

construção do perfil profissional almejado pela categoria profissional portanto, os meios para alcançar a finalidade são os conhecimentos que estão localizados nas dimensões que demonstraremos a seguir.

A **dimensão teórico-metodológica** é essencial ao processo de supervisão, a qual engloba a sistematização e organização da supervisão de estágio em Serviço Social enquanto uma atribuição privativa das/os assistentes sociais. Essa dimensão deslinda a operacionalização da supervisão, seu planejamento, fundamentação teórica, metodologias, procedimentos, sua frequência, considera as condições objetivas no campo de estágio bem como na universidade.

A dimensão ora apresentada se constitui a partir da apreensão da teoria que respalda todo o processo formativo e de exercício profissional das/os assistentes sociais, aqui enfatizado no contexto da supervisão desdobrando-se no processo reflexivo do ensino-aprendizagem, caracterizando-se na totalidade do estágio supervisionado. Evidenciando a criticidade da realidade social e institucional, das expressões da questão social que se manifestam no cotidiano da população atendida, visão de homem e de mundo do estudante.

O processo da supervisão é ilustrado no Plano de Estágio onde deverá ser apresentada como ela ocorrerá na instituição onde será ofertada a atividade curricular. Ressalta-se que para além da metodologia há a importância com a documentação necessária para o ingresso no estágio supervisionado.

Cabe à supervisão focar no efetivo acompanhamento do exercício profissional, incidindo sobre ele todos os demais conteúdos dos três núcleos de fundamentos constante do projeto pedagógico do curso. (SANTOS, GOMES, LOPES, 2016, p. 230).

Essa dimensão é fundamental para explicitar a articulação dos conteúdos previstos no projeto pedagógico do curso, prevendo esse processo no âmbito do estágio supervisionado, com vistas a garantir uma formação qualificada a partir da mediação teórico-prática.

A vinculação entre eixos e categorias revela a direção da supervisão de estágio, situada no núcleo de fundamentos do trabalho profissional, em conexão com o núcleo de fundamentos históricos e teórico-metodológicos; amplia o processo na medida em que diz respeito ao modo de ler, de interpretar, de elucidar a sociedade e os fenômenos particulares que a constituem. (LEWGOY, 2010, p.162).

Importante destacar que a construção do plano de estágio e sua execução deve considerar a realidade social, institucional e suas particularidades, uma vez que

No processo de estágio, é necessário que, primeiro, o aluno conheça a instituição onde vai trabalhar, a realidade com a qual vai lidar, o usuário, a forma como se dá o funcionamento do lócus do trabalho. Assim instrumentado, ele pode colocar em prática as competências previstas para sua atuação, norteado pelo saber teórico adquirido no curso, que também lhe permitirá entender a instituição, a que ela se propõe, como se movimenta, quais as teias de relações que tece. (LEWGOY, 2010, p.163).

O conhecimento da realidade institucional ocorre também através de estudos de documentos e legislações que norteiam o trabalho desenvolvido naquele lócus, compreendendo o desenho das políticas sociais, seus objetivos, o que é requerido ao assistente social naquele espaço sócio-ocupacional e fazer a leitura da dimensão ético-política na construção de respostas às demandas apresentadas.

A **dimensão ético-política** no processo formativo no âmbito do estágio supervisionado se refere a transversalidade da ética na formação profissional, que se fundamenta nos princípios éticos das/dos assistentes sociais, que é delineado pelo projeto ético-político profissional e se materializa no Código de Ética Profissional, nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, na Política Nacional de Estágio e demais documentos da categoria profissional. Esta dimensão é constituinte da práxis profissional, orientando o fazer profissional.

A direção dada ao trabalho tem como parâmetros os princípios e os fundamentos ético- políticos do projeto profissional, a referência legal do Código de Ética, da Lei de Regulamentação da Profissão e das Diretrizes Curriculares na afirmação dos direitos e do comprometimento com a qualidade da formação e dos serviços prestados aos usuários. (LEWGOY, 2010, p. 150-151).

A dimensão ético-política deve abranger as reflexões sobre a atuação profissional no espaço sócio-institucional, destacando-se a importância de momentos específicos para a supervisão, momentos de suspensão da realidade para que se tenha um olhar voltado para a conjuntura posta aos profissionais, para as/os usuárias/os que demandam o Serviço Social.

Tal processo requer que a ação profissional seja pautada no direcionamento político construído coletivamente pela categoria profissional, transparecendo a defesa

por uma sociedade justa, igualitária e o compromisso com a classe trabalhadora, constituindo-se essa práxis em um ato político.

A dimensão ético-política se explicita de forma transversal no posicionamento político da categoria profissional alicerçada na matriz teórico-crítica que impulsiona os documentos e legislações das/os assistentes sociais vislumbrando a superação da sociedade de classes, a exploração e opressão da classe trabalhadora. Esta dimensão deve perpassar a intervenção profissional proporcionando uma oferta de serviços de forma qualificada.

Há a necessidade de que as universidades estejam preocupadas em dar respostas aos desafios e impasses dessa nova ordem, formando um novo perfil de profissional, com posicionamento político, prontidão participativa e capacidade de relacionar-se com o mercado de forma competente, crítica e criativa. Isso se faz reformulando currículos, criando novos cursos e qualificando os estágios, como um dos instrumentos de relação universidade-sociedade. (LEWGOY, 2010, p. 152).

O processo de avaliação constante dos currículos envolvendo o corpo docente e discente no âmbito da categoria demarcam o compromisso com a qualificação da oferta de graduação, que esteja atenta às novas demandas buscando por consequência potencializar o aprimoramento das/os profissionais, impactando nas respostas aos indivíduos que requerem o Serviço Social.

O âmbito da **dimensão técnico-operativa** está identificado na operacionalização da supervisão de estágio, baseada no conhecimento que advém da dimensão teórico-metodológica e do posicionamento da categoria que se efetiva no dimensionamento ético-político. A articulação das dimensões tem a função

[...] de atribuir uma nova qualidade à intervenção; de recuperar o crédito historicamente depositado na profissão, tanto pelos usuários dos seus serviços quanto pelo segmento da classe que a contrata; de reconhecer a natureza das demandas, os modos de vida dos usuários, suas estratégias de sobrevivência, enfim de deter uma competência técnica e intelectual e manter o compromisso com a classe trabalhadora. (GUERRA, 2011, p. 27).

A característica interventiva do Serviço Social requer das/os profissionais um conhecimento forjado de forma generalista que capacite para na atuação profissional construir respostas às demandas presentes no cotidiano das/os que buscam o Serviço Social, com a finalidade de transformação social.

É na realização da dimensão técnico-operativa da profissão que o assistente social legitima e constrói uma determinada cultura, um *éthos* profissional. É através dela que o assistente social articula um conjunto de saberes, recriando-lhes, dando-lhes uma forma peculiar e constrói um “fazer” que é socialmente produzido e culturalmente compartilhado ao tempo em que os vários atos teleológicos dos profissionais resultam na criação/renovação de novos modos de ser desta cultura. É no desenvolvimento da dimensão técnico-operativa que o profissional constrói, reproduz códigos de orientação e um conjunto de valores e normas. (GUERRA, 2017, p. 52).

Na supervisão de estágio a dimensão técnico-operativa apresenta-se no exercício profissional, onde “[...] emana a imagem social da profissão e sua autoimagem”, como sinaliza Guerra (2017). Nesta esfera, o olhar da/o estagiária/o se volta para a atuação profissional do/a supervisor/a, sendo este espaço importante para a construção da identidade profissional, caracterizando-se também a relação da dimensão da cultura.

Ressalta-se que a dimensão técnico-operativa envolve o fazer e o exercício profissional, os quais resultam na intervenção como resposta às demandas apresentadas no cotidiano das expressões da questão social, a construção desta intervenção deve ser respaldada na articulação das dimensões teórico-metodológica e ético-política.

Assim, a definição sobre *o que e como* fazer tem que ser articulada ao *por que* fazer (significado social do profissional e sua funcionalidade ou não ao padrão dominante), ao *para que* fazer (indicando as finalidades/ teleologia do sujeito profissional) e ao *com* o que fazer (com que meios, recursos e através de que mediações ou sistema(s) de mediações). (GUERRA, 2017, p. 53, grifos da autora).

Apreende-se que a dimensão técnico-operativa envolve a construção da intervenção profissional perpassando mediações necessárias para que esta resposta interventiva esteja permeada dos conhecimentos e valores construídos pelo coletivo profissional.

No processo de supervisão de estágio essa dimensão articula conhecimentos da/o assistente social do campo e da/o estagiária/o tornando-se espaço privilegiado de formação, tanto da/o profissional que está atuando e supervisionando, quanto da/o assistente social em formação.

A **dimensão cultural** da supervisão de estágio contempla a historicidade do processo formativo em Serviço Social, compreendendo a profissão desde a sua

origem, suas formas de ser e de responder às necessidades postas pela sociedade dentro desta trajetória histórica construída.

O processo de apropriação é sempre mediatizado pelas relações entre os seres humanos, sendo, portanto, um processo de transmissão de experiência social, isto é, um processo educativo no sentido lato do termo. O sujeito forma-se por meio da apropriação dos resultados da história e da objetivação no interior dessa história. (LEWGOY, 2010, p. 157).

A dimensão cultural é, portanto, coletiva e no contexto formativo encontra na supervisão de estágio espaço favorável para a efetivação de transmissão e troca de conhecimentos no âmbito profissional, proporcionando também o processo de construção e reconstrução da imagem da profissão pela sociedade.

[...] as relações sociais passaram a prevalecer sobre as naturais, estabelecendo-se o primado do mundo da cultura (o mundo produzido pelo homem) sobre o mundo da natureza. (...) A etapa histórica em referência - que ainda não se esgotou - corresponde ao surgimento e desenvolvimento da sociedade capitalista, cujas contradições vão colocando de forma cada vez mais intensa a necessidade de sua superação. (SAVIANI, 2013, p. 7-8).

A profissão da/o assistente social está sendo construída na atualidade onde destacam-se as produções da pós-graduação que forjam conhecimentos importantes para a continuidade da categoria profissional e de elementos que potencializam a intervenção profissional.

O/A agente profissional é um/a representante da profissão, deve guardar em si toda a tradição e cultura profissional; portanto, deixar de ter autonomia profissional não é uma escolha individual, pois as normativas profissionais devem ser seguidas, independentemente de quem seja o/a demandante das funções profissionais, nos espaços sócio ocupacionais, sendo de responsabilidade individual zelar por ela. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2020, p. 75).

A apreensão da cultura profissional, elemento constituído pela vanguarda, identificada pela historicidade do Serviço Social, apresenta demandas advindas das necessidades de respostas do Estado para a reprodução da classe trabalhadora. Hoje ainda se observa que o mercado exige um profissional polivalente, executivo e pragmático.

[...] o movimento contraditório que ocorre entre a universidade e o mercado de trabalho, na relação entre trabalho e educação e, conseqüentemente, na supervisão introduz novas noções de competência nos espaços educativos,

formando uma nova cultura quanto à forma e à razão de conhecer, em face das exigências do mundo do trabalho. (LEWGOY, 2010, p. 154).

Observa-se que as dimensões da supervisão de estágio estão engendradas, não podendo ser realizadas de forma fragmentada, são dimensões particulares que fazem parte da totalidade da supervisão de estágio.

Afere-se que as dimensões da supervisão de estágio em Serviço Social apresentadas neste item de forma particularizada, caracterizando-se uma a uma, são constituintes da totalidade da operacionalização do processo de supervisionar, tanto na esfera acadêmica quanto na esfera institucional (campo de estágio).

A compreensão da totalidade desta atribuição privativa da/o assistente social, a supervisão de estágio, deve ser sempre analisada e pensada a partir da articulação entre educação e trabalho e as dimensões ora apresentadas neste item em sua operacionalização.

Enfatiza-se que o desvelar dessas dimensões constituintes do processo de supervisão de estágio se efetiva através da mediação, uma vez que por meio dela se evidencia as relações e conexões desta atividade curricular de estágio e supervisão no âmbito da formação e exercício profissional, vislumbrando alcançar a totalidade da supervisão de estágio no movimento do singular ao universal.

CAPÍTULO 4

Desvelando a Supervisão de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico

Neste capítulo apresentaremos a operacionalização da supervisão de estágio em Serviço Social na realidade da extensão universitária no trabalho sociojurídico¹⁰. A abordagem da construção desse campo de estágio será efetivada a partir de sujeitos que constituíram a história das unidades, desvelando a supervisão de estágio no contexto da extensão universitária no trabalho sociojurídico.

Ressalta-se que o processo histórico será contemplado ao longo da tessitura dos itens através das falas dos sujeitos que compõem a supervisão de estágio pontuamos: supervisoras de campo, acadêmicas, estagiárias (incluindo egressas), coordenadoras de curso e de estágio, que participaram efetivamente da conjuntura da atividade curricular do estágio supervisionado no âmbito do trabalho sociojurídico.

4.1 Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social - UNESP - Franca

Na década de 1990 foi criado o Setor Jurídico Social como espaço de estágio supervisionado para estudantes dos cursos de Direito e Serviço Social, da então Faculdade de História, Direito e Serviço Social da UNESP, Campus de Franca. Em 1992 passou a Unidade Auxiliar, de estrutura simples, através da Resolução Unesp nº 34, denominando Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social - UACJS.

A UACJS tem como função prioritária o ensino da prática associada à construção do conhecimento, garantindo assim, além da pesquisa, sólida formação profissional a seus estagiários e melhor qualidade de atendimento à população usuária, cumprindo as funções da Universidade: ensino – pesquisa – extensão. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2022, online).

A UACJS prevê a articulação do tripé universitário, constituindo assim um processo formativo expressivo de estudantes de Serviço Social e Direito, ressaltando a caracterização da universidade. A unidade apresenta como objetivos:

- formar técnica, ética e profissionalmente estagiários dos cursos de Direito e Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da UNESP;
- incentivar a construção do conhecimento nas áreas de sua intervenção;
- informar a comunidade sobre seus direitos e deveres como cidadão;

¹⁰ Trata-se de espaço de intervenção da/o assistente social vinculada a área jurídica. Sugere-se a leitura da publicação do CFESS “Atuação de assistentes sociais no Sociojurídico: subsídios para reflexão”.

- prestar serviços sociojurídicos à população economicamente carente da Comarca de Franca e adjacências. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2022, online).

A história da UACJS é marcada por desafios, lutas e conquistas, que se iniciaram na década de 1990, através da mobilização de docentes dos cursos de Serviço Social e Direito. Iniciou as atividades enquanto Centro Interdepartamental - Setor Jurídico Social com atendimentos à população socioeconomicamente vulnerável no âmbito jurídico-social.

O Centro Jurídico Social caracteriza-se como uma unidade auxiliar que atende ao tripé da universidade: oportuniza a atividade de ensino através do estágio supervisionado e seu processo de orientação/acompanhamento técnico- metodológico; desenvolve a pesquisa acadêmico-científica através de trabalhos de conclusão de curso, pesquisa de iniciação científica, dissertações de mestrado e teses de doutorado; e configura-se como extensão universitária mediante a prestação de serviços através do atendimento sociojurídico à população da comarca de Franca. (FILHO; OLIVEIRA, 2010, p. 9).

Destaca-se a caracterização da UACJS como campo de estágio que desenvolve a formação profissional fundamentada pela articulação da tríade ensino, pesquisa e extensão, sendo este portanto um objetivo central da unidade. Esta característica e o compromisso da qualidade na oferta do estágio supervisionado fez com que este campo sempre tivesse uma grande demanda de estagiárias/os no processo seletivo realizado para o ingresso na unidade.

Uma característica importante da unidade é que ela possui um Conselho Deliberativo, que em 2023 é configurada da seguinte forma:

Presidente Nato: Prof. Dr. Murilo Gaspardo

Supervisora: Prof.^a Dr.^a Nayara Hakime Dutra

Vice-Supervisora: Prof.^a Dr.^a Ana Gabriela Mendes Braga

Coord. representante de Conselhos de Cursos de Graduação: Prof.^a. Dr.^a. Edvânia Ângela de Souza

Coord. representante de Conselhos de Cursos de Pós-Graduação: Prof. Dr. Victor Hugo de Almeida

Representante Docente – Titular: Prof.^a Dr.^a Fernanda de Oliveira Sarrera

Representante Docente - Titular: Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa

Representante Docente – Titular: Prof.^a Dr.^a Maria José de Oliveira Lima

Representante Docente - Titular: Prof. Dr. Daniel Damásio Borges

Representante Técnico-Administrativo - Titular: Fernanda Costa Vieira

Representante Técnico-Administrativo - Suplente: Leliana Fritz Siqueira Veronez

Representante Discente Graduação – Titular: Janaína Felipe de Oliveira

Representante Discente Graduação – Suplente: Carolina Juabre Camarinha

Representante Discente Pós-Graduação - Titular: Luiz Antonio Martins Cambuhy Junior

Representante Discente Pós-Graduação - Suplente: Kétully Fernanda Ascencio Cadormim

O conselho deliberativo se apresenta como órgão normativo e é responsável pela administração da Unidade Auxiliar, o que implica em sua autonomia. Cabe a esse conselho a tomada de decisões acerca do desenvolvimento da UACJS de acordo com o estabelecido no Plano Global de Atividades da referida unidade.

Atualmente são desenvolvidos os seguintes projetos de extensão na unidade:

1. Laboratório do Direito: informando para o exercício da cidadania

O presente projeto tem como objetivo geral o de atender a questões prioritárias da comunidade mediante a orientação de questões jurídicas e dar-lhes o devido encaminhamento que poderá ser de natureza judicial ou extrajudicial, ressaltando a independência do projeto com os atendimentos já realizados pela UACJS. Como objetivos específicos: 1- Proporcionar o atendimento da população carente da comunidade de Franca e região atendida pelo foro da comarca de Franca, mediante a participação dos alunos bolsistas selecionados para a participação no projeto, com a supervisão direta da docente responsável e pela equipe técnica da parte jurídica da UACJS, no período compreendido entre março e dezembro de 2019. 2- Promover a capacitação dos alunos da graduação quanto às temáticas relacionadas ao atendimento, proporcionando-lhes, conhecimento, habilidades e aptidão para lidar com os problemas jurídicos que se apresentarem, além de proporcionar-lhes conhecer outros setores e demandas da sociedade. 3- Realizar orientação nas instituições parceiras, mediante o agendamento de visitas quinzenais da equipe desenvolvedora do projeto. 4- Permitir a participação ativa e efetiva da comunidade, em rodas de conversas, em que sejam trazidas demandas comuns ao grupo atendido; 5- Proporcionar a participação dos alunos de graduação envolvidos no projeto em pesquisas relacionadas às temáticas do projeto, mediante a participação em eventos de extensão universitária em iniciação científica.

2. Caminhos da Justiça

O Projeto Caminhos da Justiça, desenvolvido pela Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social, tem como objetivo democratizar o saber em torno da justiça, propondo uma via de mão dupla da comunidade para a universidade e vice-versa. Com a Unidade Móvel (CARRETA), o projeto irá a centros comunitários e entidades realizar oficinas, dinâmicas e orientações sociojurídicas. A proposta parte da noção de "acesso à justiça", que leva em conta não só o atendimento jurídico, mas principalmente o acesso ao saber jurídico e, logo, aos seus direitos, como um direito humano.

3. Falar de família: é familiar (FAFAMI)

O Projeto FAFAMI - Falar de Família é familiar tem como proposta um trabalho social por meio de oficinas temáticas com a participação de famílias de instituições de educação infantil com temáticas pertinentes ao desenvolvimento infantil, direitos sociais, atividades lúdicas e culturais de interações familiares e inserção social. As temáticas são construídas em conjunto com a comunidade, de acordo com as propostas que têm maior ênfase no contexto social das famílias envolvidas. Nesse sentido, há uma construção horizontal das atividades numa proposta de trabalho socioeducativo.

4- Cidades saudáveis e sustentáveis – políticas públicas urbanas em matéria de meio ambiente e saúde

O projeto visa a permitir que os alunos de graduação vislumbrem como aplicar o seu conhecimento na prática, contribuindo para a formulação de políticas públicas urbanas em prol da saúde e do meio-ambiente. O projeto almeja, também, a difundir o conhecimento sobre essas políticas públicas, capacitando os diferentes setores da sociedade civil, como associações de bairro e sindicatos, a discutirem sobre tais políticas e a agirem em prol delas. Nesse sentido, o projeto visa a contribuir para um debate mais qualificado sobre as referidas políticas e a chamar a atenção da sociedade sobre a sua relevância. Do mesmo modo, o projeto visa a contribuir para que o Poder Público adote políticas públicas favoráveis à saúde e ao meio ambiente.

5- Sarau Cultural: Direitos Humanos e Envelhecimento

O crescimento acelerado da população idosa no cenário brasileiro, identificado nos resultados do Censo Demográfico de 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informam que este segmento no Brasil atualmente é de 8.011.375 cidadãos. Tais dados demonstram o crescimento desta faixa etária idosa, o que, certamente, traz repercussões demográficas e, conseqüentemente, sociais, visto que é importante ressaltar que o processo de envelhecimento brasileiro ocorre de forma diferenciada em cada uma das regiões do país, assim, o processo de envelhecimento e velhice é heterogêneo, e, por sua vez, expressa de variadas maneiras a desigualdade social, o modo de vida e trabalho da população idosa especialmente o acesso às políticas públicas ou a violação dos direitos humanos e sociais. A situação de opressão experimentada por muitas pessoas em nossas sociedades é um problema que diz respeito aos princípios éticos de sistemas democráticos e a aplicação dos direitos humanos torna-se uma questão de primeira ordem neste tipo de contexto, especialmente nas práticas sociais cotidianas que são realizadas por meio de relações e interações em espaços públicos, como muitas vezes são instituições de serviços sociais e de educação. O reconhecimento dos direitos humanos das pessoas idosas e os princípios de independência, autonomia, participação, dignidade, assistência e autorrealização pela Organização das Nações Unidas (ONU), contribuem para embasar toda uma política para a promoção do envelhecimento que, naturalmente, depende de uma diversidade de condicionantes, sejam eles de gênero, cultura e acesso aos direitos. Desenvolver atividades que apoiem a necessidade de estabelecer interações e relações baseadas no respeito e na dignidade humana é urgente. Para isso, é necessário gerar estratégias que quebrem a dinâmica relacional enraizada nas relações de opressão e exclusão e gerar espaços de participação e que garantam tais direitos. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, 2022, online).

É a partir da extensão universitária que se efetiva uma via de mão dupla, que se concretiza na troca de saberes, na relação universidade e sociedade. Na atividade extensionista há uma relação de produção de conhecimento e transformação da realidade social.

Nesses trinta e três anos de existência e trabalho, a UACJS é considerada uma extensão consolidada na UNESP Campus de Franca, produtora de conhecimentos e prestação de serviços à comunidade e reconhecida pela sociedade francana.

Esse percurso histórico da UACJS pode ser apreendido a partir dos sujeitos históricos que compuseram esse espaço e construíram essa história. Nos limites dessa pesquisa, integraram este estudo assistentes sociais supervisoras de estágio, egressas que fizeram estágio na unidade, supervisoras acadêmicas, coordenadora de curso e coordenadora do Núcleo de Estágio em Serviço Social.

No início observa-se a UACJS que foi pensada para ofertar o estágio supervisionado em Direito e Serviço Social,

Anterior a minha presença já era o Centro Jurídico Social, ainda não era uma unidade auxiliar, mas ele já era um campo de estágio. Então esse estágio era supervisionado pelos professores do curso de serviço social. Na época era chamado de Centro Interdepartamental. Então foi uma iniciativa do departamento do serviço social e do departamento do direito, considerando os dois cursos que nós tínhamos na faculdade e iniciou-se essa experiência de estágio, ela era mais voltada para a prestação de serviços à população, mas era também configurada como campo de estágio. (Rafaela Pereira da Rocha).

Tinha assistente social por processo seletivo e tinha os advogados por processo seletivo [...] eu era cedida pela prefeitura e uma psicóloga que também era cedida pela prefeitura durante um período que eu não sei se foi logo de início, logo em julho. E aí a gente se organizava, eram muitos estagiários, [...] as advogadas eram responsáveis pelos estagiários do direito e nós, assistentes sociais, pelos do serviço social e a gente se dividia, eu e a outra assistente social. (Alcinda Oliveira).

Então é um local que já está, que foi construído pensando em atender a comunidade, mas também ser um polo de estágio. (Juliana Cirqueira Soares da Silva).

Identifica-se que a princípio a unidade contou com a parceria com a Prefeitura do Município de Franca para garantir a presença de profissionais para a oferta de atendimentos à população, sendo contratadas a partir de processo seletivo.

Eu me lembro que eu me dedicava muito, que eu era muito apaixonada pelo Centro Jurídico Social, porque eu vi ele nascer, depois eu vi ele começar a ter alguns avanços, ter contratação de profissionais e ao longo do tempo enquanto que eu fiquei ali, eu consegui visualizar outros avanços que foi a criação de vários grupos [...] e a UNESP fazendo concurso público, porque era processo seletivo, além das cedidas que éramos nós, a UNESP fez um concurso público mesmo para os profissionais atuarem ali, o que era uma necessidade. (Alcinda Oliveira).

A profissional enfatiza o processo de parceria com a prefeitura de Franca e sinaliza uma conquista da unidade o avanço com o concurso público para garantir a profissional de Serviço Social como assistente social da UACJS.

As falas a seguir contemplam que havia um número significativo de estagiárias/os no período inicial de funcionamento da unidade e que havia duas assistentes sociais, questionadas sobre o número de discentes que supervisionaram no estágio ressaltam

De 8 a 10 que eu supervisionava, era mais ou menos isso. Eu não me lembro de ter em algum momento ficado com um grupo maior, mas não é impossível, porque se eu fiquei esse tempo grande, é possível que até nesse período que eu fiquei sozinha, eu posso ter tido um número um pouquinho maior de estagiários sob a minha supervisão. (Alcinda Oliveira).

Como foi anterior a resolução nº 533 do conjunto CFESS/CRESS e como a minha principal atividade era ser supervisora de estágio, eu cheguei a ter 16 estagiários. (Rafaela Pereira da Rocha).

Nós tínhamos duas profissionais e tínhamos 6 estagiárias para cada profissional na época e naquele contexto tinha estagiários no período da manhã e estagiários no período da tarde. [...] e teve um período que fiquei sozinha, então teve um período que eu supervisionei 17 estagiários, mas como eu trabalhava 40 horas, era um período de uma turma de manhã e outra turma a tarde. (Dora Machado).

Teve período que nós, antes da política (PNE), logo que eu entrei, até se adequar, inclusive por um tempo, mesmo depois da política de 2010, houve um período que o número foi um pouco maior, cheguei a atuar, assim, com 6 estagiários certamente. (Inês Soethe Marcos).

A contratação do Centro Jurídico era para assistente social, porém a característica da instituição é, o forte dela é cuidar da formação. Por isso que, desde a concepção da instituição, ou seja, a assistente social ou o advogado, faz parte da atribuição a supervisão. Eu fui estagiária do Centro Jurídico Social, na minha época de formação, nós não tínhamos a política, sempre teve a proposta de trabalhar em parceria, 12 estagiários de direito e 12 estagiários de serviço social. (Lúcia Braga).

A característica da UACJS de se constituir um campo de estágio fica evidenciado no número de estagiárias/os que realizaram esta atividade curricular na unidade um outro aspecto que se destaca é que esse número expressivo de estagiárias/os é em decorrência de em um momento anterior não haver uma legislação que limitasse essa quantidade, como ocorre atualmente.

As egressas também pontuaram quanto ao número de estagiárias/os na unidade

Tinha duas supervisoras. Eu não lembro se a gente tinha uns 10 estagiários de serviço social, eu não sei se estou chutando alto, mas era bastante. Não sei se era 4 ou 5 a tarde e 4 ou 5 de manhã e aí elas dividiram, tinha uma supervisora que era da unidade e uma que era da prefeitura, de parceria, mas era bastante. Nem sei como está funcionando agora, porque teve a nova lei do estágio, não sei como ficou aí, deve ter restringido o número de estagiário. (Eliane de Paula Lima).

Eu não sei exatamente, porque tinha estagiários que eram de outros projetos de extensão, mas que estavam alocados no mesmo campo, mas eu ficaria entre 18 e 19 estagiários mais ou menos. As supervisoras na época, apesar do número acho que excessivo de estagiários porque se a minha memória não falha tanto, era 9, 10 estagiários para cada supervisor, elas faziam um esforço imenso de ter momentos de estudo, de momentos de troca, assim no decorrer de todo o estágio tinha um esforço conjunto. (Iêda Ludovina Castro).

Tinha uma de manhã e uma de tarde. Depois que a supervisora saiu, essa que foi da prefeitura ficava de manhã e à tarde. Porque não tinha a regra de 30 horas, então reproduzia as 8 horas de trabalho. [...] Não posso afirmar, mas acho que era uns 7 estagiários no máximo, porque da minha classe eram 2 só e tinha o pessoal da noite e o pessoal do outro ano. (Denise Teixeira da Rocha).

Hodiernamente a Resolução CFESS nº 533/2008, vincula o número de estagiárias/os à carga horária da/o assistente social, a cada dez horas trabalhadas prevê-se um/a estagiário/a, ou seja, carga horária de 30 horas, podem ter 3 estagiárias/os, 40 horas, 4 estagiárias/os. Observa-se de fato esse número excessivo de estagiárias/os.

Pela nossa carga horária, nós podíamos ter 3 estagiários, então aconteceu dessa forma, houve assim, foi um processo de muita discussão, teve que haver uma redução do número de estagiários e como sempre atuaram em duplas, a questão do direito havia um número maior de estagiários, então precisou também de fazer toda essa reorganização do trabalho. Mas eu acho que é válido, garantindo essa questão da necessidade de um acompanhamento mais sistemático, aí nós passamos a ter a colaboração dos professores da UNESP que passaram a se responsabilizar também por essa supervisão, para que nós tivéssemos um número um pouco mais satisfatório para atender a demanda do Centro Jurídico Social. (Inês Soethe Marcos).

A princípio evidencia-se a característica da oferta de assistência sociojurídica à população economicamente carente, em busca do acesso aos direitos sociais via judicialização.

Na época, o objetivo da nossa atuação quanto estagiária era realizar estudo socioeconômico com os usuários que procuravam um serviço de assistência judiciária. Então, nós tínhamos estagiários do serviço social e do direito e as pessoas procuravam o serviço mais pela questão dos alunos do direito e a gente fazia o estudo socioeconômico que era um dos critérios para conseguir o atendimento no Centro Jurídico. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

As profissionais que atuaram na UACJS ao longo dos anos destacam que a supervisão de estágio é uma atribuição do cargo de assistente social e advogado da unidade, reconhecendo objetivo da unidade auxiliar no prisma da formação. As profissionais e egressas questionadas sobre a atribuição das assistentes sociais para a realização da supervisão de estágio enfatizaram

É porque assim, é um pouco diferente, porque nos outros locais você faz a sua atividade profissional e supervisiona, só que lá o trabalho é supervisionar, então talvez você realmente tenha que pensar que naquele campo de ter outra atuação profissional, ser um pouco mais ampliado, ter outros projetos mais ampliados para poder realmente aproveitar melhor do profissional. (Eliane de Paula Lima).

E como o trabalho da unidade, ele é um trabalho diferenciado, ele é um trabalho de supervisão, eu acredito que nesse sentido dava conta de fazer uma boa supervisão, de ter essa boa relação, porque ele não é um trabalho, como que eu te digo, de atendimento constante ali na demanda da população, lá no Centro Jurídico Social. Então a gente atendia, supervisionava, era tudo muito organizado a questão dos atendimentos com a população. Então dava conta ainda de fazer todos esses processos de supervisão individual, grupal, geral, interdisciplinar também, mas assim, eu percebo que se fosse em um outro local, a supervisão teria sido extremamente prejudicada, contudo naquele local é totalmente diferente. [...] Então eu percebo isso, que foram muitos estagiários que eu ficava por conta, mas esse era o meu papel, estar ali para supervisionar. Então, praticamente assim, a nossa essência é a supervisão lá na unidade. (Dora Machado).

A atribuição do assistente social que trabalha no CJS é supervisionar o estágio. Quem atende a população, quem desenvolve o trabalho de atendimento ao público é o estagiário. Eu acho que o CJS não é um campo de estágio com a mesma natureza como os demais. Nesse caso, eu penso que foi um grande prejuízo para o CJS e para o curso de serviço social, porque reduziu o número de estagiários e sem levar em consideração que o estágio no CJS é um estágio muito qualitativo. (Zilta Nogueira).

Então, para mim isso era muito explícito, eu me considerava a supervisora lá, não sei se era assim para a prefeitura, se ela estava disponibilizando uma assistente social ou uma supervisora para o Centro Jurídico Social e assim, depois, porque quando se é jovem tudo é lindo, maravilhoso, encara desafio, enfrenta e está tudo bem. Depois de um tempo, eu fiquei assim, fazendo uma reflexão, eu não sei, eu encarei um desafio muito grande ali e não sei como primeiro emprego enquanto assistente social já fui para a supervisão (Alcinda Oliveira).

As reflexões apresentam uma importante característica da unidade, o processo formativo, sua importância no contexto do estágio supervisionado, no olhar dos sujeitos a atribuição da supervisão de campo é parte integrante do exercício profissional.

Enfatiza-se que a atribuição de supervisor de campo deve se relacionar com profissional integrante da equipe da instituição que oferta o estágio supervisionado e deve estar, portanto, presente no cotidiano da unidade.

Para a compreensão da organização da oferta do estágio supervisionado na UACJS questionamos como ocorreu sua operacionalização ao longo dos anos, em relação ao processo seletivo foi pontuado

Teve uma prova, depois teve uma dinâmica de grupo e se eu não me engano teve uma entrevista. (Eliane de Paula Lima).

Eu acho que foi uma prova, não lembro se tinha uma entrevista, me parece que sim. Tinha uma prova e uma entrevista, acho que era as duas coisas e depois tinha classificação de acordo com seu horário de aula. (Iêda Ludovina Castro).

Eu lembro que foi entrevista individual, entrevista grupal e eu acho que análise de currículo. Não tinha prova na minha época, mas eu lembro de atividades grupais e atividades individuais. (Leila Maria Vieira Bugalho).

Tinha uma prova escrita, depois dessa prova escrita teve análise de currículo, teve entrevista individual e teve uma dinâmica em grupo. Foi um processo bem assim, seletivo mesmo. (Juliana Cirqueira Soares da Silva).

Era um processo seletivo que envolvia uma atividade, uma prova escrita, uma dinâmica e depois as entrevistas. E era um momento já de formação profissional. Tudo o que nós fazíamos estava muito voltado para essa formação profissional. (Rafaela Pereira da Rocha).

De forma geral, observa-se que no processo de seleção de estagiários/os foram poucas as mudanças, envolvendo uma prova escrita, dinâmica grupal e entrevista individual. Esse processo sempre foi estruturado pela equipe da UACJS.

Então o primeiro aspecto que é importante destacar é que nós realizávamos o processo seletivo. Esse processo seletivo estava diretamente vinculado, na época chamado de setor de estágio, e nós tomávamos todos os cuidados para fazer essa seleção, até porque, nós sempre tivemos um número bem expressivo de discentes, tanto do serviço social quanto do direito interessados em estagiar nesta unidade. Um outro aspecto também é que essa organização do estágio supervisionado nesse período que eu estava e vale dizer que foi anterior às diretrizes curriculares, mas nós já seguíamos toda a sistematização que nós tínhamos na época da própria ABEPSS e logicamente do conjunto do CFESS/CRESS. Então o código de ética, toda documentação voltada para essa, não só qualificação, mas também a toda essa normatização do estágio era considerada. Nós também da UNESP tínhamos através do setor de estágio toda uma normatização, então tudo isso era sempre levado em consideração. (Rafaela Pereira da Rocha).

A gente estrutura o processo de seleção, junto com a outra área, na qual trabalhamos, estruturava o processo de seleção e para que o aluno estivesse selecionado, um ano antes, no finalzinho do ano de começar o estágio letivo obrigatório, ele ficava um período para que a gente pudesse fazer a acolhida,

repassar casos, enfim e no ano seguinte ele começava como estagiário do Centro Jurídico Social. (Lúcia Braga).

O momento em que apresentou uma forma diversificada foi no contexto da pandemia, a qual foi de forma virtual através de e-mail.

Como foi período de pandemia, acredito que foi um pouco diferente do que foi nos outros anos. Então foi como se fosse uma dissertação, alguma coisa assim que sobre o porquê queria fazer o estágio lá. (Maria do Socorro Freire).

No que se refere à organização do estágio no curso de Serviço Social da UNESP está prevista no Regulamento de Estágio em Serviço Social uma das participantes da pesquisa descreve que

O estágio é uma atividade obrigatória, uma atividade curricular obrigatória. O aluno tem que cumprir 450 horas de estágio, no campo de estágio, sendo 270 horas quando ele estiver no terceiro ano e 180 horas no quarto ano e também, concomitante a essa atividade de estágio, existe o processo educativo em serviço social, que é uma disciplina que tem a função de desenvolver a supervisão acadêmica. Então essa disciplina é distribuída 30 horas no segundo semestre do segundo ano, 30 horas no primeiro semestre do terceiro ano, 30 horas no segundo semestre do terceiro ano e 30 horas no primeiro semestre do quarto ano. Essa disciplina, na verdade, na nossa grade curricular, ela está como disciplina. O PESS (Processo Educativo em Serviço Social) é uma disciplina, que tem essa carga horária distribuída dessa forma. Contudo, ela se objetiva para desenvolver a supervisão acadêmica, então, não existe um professor que é responsável por ela. O departamento atribui essa função a todos os docentes do departamento. (Suely Medeiros).

A participante destaca a disciplina PESS – Processo Educativo em Serviço Social, a qual está vinculada a atividade da supervisão acadêmica, as/os docentes do departamento de Serviço Social são responsáveis por executar a supervisão, conforme o relato da participante.

O depoimento a seguir apresenta um elemento muito importante no planejamento que é a organização do plano de atuação do Serviço Social, o que subsidia a organização do Plano de Estágio.

Nós elaboramos um plano de atuação do serviço social e logicamente esse plano dava subsídios para a elaboração dos planos de estágio. Nós sempre tivemos esse cuidado, essa atenção. E o lugar do serviço social era justamente voltado para que a população tivesse acesso aos seus direitos, por ser uma unidade auxiliar voltada para o trabalho sociojurídico, essa era uma grande, não só preocupação, mas era uma grande busca, permanente até, para que essa população tivesse efetivamente acesso a esses direitos. Esse era um pilar do estágio e o outro pilar era o próprio processo de formação profissional desses estudantes, dessas estudantes e uma formação

profissional qualificada em consonância com a direção social da profissão, em consonância com o próprio código de ética e depois quando as diretrizes curriculares foram aprovadas também todo o nosso cuidado voltado para essa busca, essa qualificação do estágio supervisionado. (Rafaela Pereira da Rocha).

A princípio as/os estagiárias/os selecionadas/os iniciavam na UACJS, sendo acolhida/os e com uma breve formação para aproximação da realidade do campo de estágio, nas falas observa-se que no início é propiciado uma observação dos atendimentos realizados, acompanhando as supervisoras de campo.

O primeiro cuidado era fazer a diferenciação das demandas das estagiárias, dos estagiários do terceiro ano e do quarto ano. Um estagiário, um estagiário terceiranista, a primordial demanda dele é querer saber o que ele vai fazer, então a pergunta é: Quer saber o como, como vai fazer. Então esse era um cuidado que nós tínhamos, acolher essa estagiária, esse estagiário, cuidando para que essa primeira pergunta, que ela é determinante, justamente quando essa estudante ou esse estudante chega no campo de estágio. Já o estudante, a estudante, no caso a estagiária, o estagiário quartanista, ele já tem alguns elementos que dão condições para ele saber o que ele vai fazer, como ele vai fazer, mas muitas vezes ele quis saber o porquê. Então, nós tínhamos o princípio no Centro Jurídico Social que era e até hoje eu ministro palestras, eu ainda falo muito sobre isso, a estagiário/ o estagiário, eles são verdadeiros filósofos dos campos de estágio, porque eles questionam, eles querem saber, eles querem entender e isso é muito importante. (Rafaela Pereira da Rocha).

Então os estagiários participavam, inicialmente eles tinham toda a orientação do trabalho, eles participavam dos atendimentos com as profissionais, no caso sempre estava presente a assistente social e a advogada nos atendimentos e os estagiários acompanhavam esse trabalho até que depois eles pudessem fazer isso de uma forma autônoma, mas nós estávamos ali presentes para qualquer orientação, para qualquer intercorrência dentro do ambiente, então no caso, eles passavam a ter, nós tínhamos, nós trabalhávamos com agendamento dos casos, então cada dupla de estagiário, porque também os estagiários trabalhavam em dupla, direto e serviço social, então cada dupla era escalado, tinha a escala dos atendimentos que iam acontecer supervisionados por nós profissionais tanto do serviço social quanto do direito. Então depois que eles tinham todo o primeiro acompanhamento de como fazer a entrevista, como elaborar o relatório, tudo isso, eles passavam por um período atendendo juntamente com os profissionais para que depois ele pudesse atender, acompanhando de forma individual com a nossa supervisão. (Inês Soethe Marcos).

No momento em que ele estava fazendo ali o atendimento ao usuário, eles somente os estagiários ficavam ali na sala e eu ficava dando suporte para aquele processo de atendimento do usuário e ficava na orientação dos instrumentais e posteriormente, havia um momento ali que a gente conversava a respeito de quais seriam as intervenções que seriam feitas ali naquele momento. Então nós damos supervisão durante o atendimento do usuário que o estagiário fazia, esse era um momento. Posteriormente a gente tinha ali os momentos de supervisão individual e nesses momentos a gente discutia ali como seria feita uma análise do caso, uma discussão do caso, os estagiários traziam as dificuldades que encontravam no preenchimento da

documentação, na entrevista em si e nós conversávamos sobre isso. Esses encontros eram mais sistemáticos. (Alcinda Oliveira).

A supervisão de estágio em Serviço Social era organizada em encontros individuais, coletivos e interdisciplinares.

A nossa supervisão era organizada de duas formas: individual e grupal. A nossa supervisão, até inclusive seguindo as orientações na época da Marta Buriolla, uma grande referência que nós tínhamos no estudo do estágio, havia já uma diferenciação entre o que era orientação e o que era supervisão. A orientação era dada de forma imediata. A estudante, o estudante estava lá fazendo o atendimento, surgia uma dúvida e imediatamente essa dúvida já era sanada. Agora a supervisão era agendada. A supervisão individual acontecia a cada 15 dias. Aquela estudante, aquele estudante na condição de estagiária/o já tinha um calendário. Ele já sabia que a cada 15 dias nós teríamos um horário para realizar aquela supervisão individual. Nessa supervisão individual, nós discutíamos desde o trabalho, daquela situação que era apresentada, como que iríamos realizar o trabalho, ou seja, desde o plano de atuação, de intervenção junto a aquele usuário/a, ou seja, o que o serviço social iria realizar a partir daquela demanda e também nós tínhamos momentos de discutir, eu acho que até de partilha, de compartilhar saberes e logicamente de discutir o serviço social, enquanto profissão, lugar que ele tinha ali na unidade auxiliar, as relações, as relações profissionais, as relações de poder, o lugar que nós ocupávamos dentro da universidade e também o próprio serviço social enquanto profissão. (Rafaela Pereira da Rocha).

Nós tínhamos duas profissionais e tínhamos 6 estagiárias para cada profissional na época e naquele contexto a gente tinha estagiários no período da manhã e estagiários no período da tarde. Então, os estagiários que ficavam sob a supervisão de determinada assistente social, no caso por exemplo os meus da tarde, eu tinha supervisão tanto cotidiana quanto a supervisão sistematizada. A supervisão cotidiana era, eu ficava ali e no dia a dia eu dava o suporte necessário, tirava dúvidas, às vezes acompanhava em determinados atendimentos e a supervisão sistematizada, ela ocorria de duas formas: ela ocorria individualmente, quinzenalmente e mensalmente ela ocorria grupal. (Dora Machado).

As falas das supervisoras de campo evidenciam um planejamento da atividade de supervisão de estágio, que ocorria de forma individual a cada 15 dias, ou seja, havia uma sistematização, um calendário que previa o momento da supervisão.

No contexto apresentado as supervisoras identificam que no cotidiano havia orientações pontuais, na supervisão individual que ocorria semanalmente eram realizadas reflexões, estudos para a construção da intervenção profissional, a partir das demandas identificadas e supervisão grupal ocorria uma vez por mês envolvendo todas/os profissionais e estagiárias/os.

O trabalho desenvolvido neste campo de estágio sempre envolveu os cursos de Serviço Social e Direito, com trabalho em duplas. Com a mudança no número de

estagiárias/os de Serviço Social e a permanência de um número maior de estagiárias/os do Direito foi necessária uma nova estruturação.

Além do atendimento, nós tínhamos reuniões de equipe, reuniões também entre as equipes de estagiários para discutir os casos, as áreas tinham autonomia, mas sempre passava pelo primeiro atendimento, primeira abordagem era feita pelo serviço social, até porque nós trabalhamos com a assistência judiciária e um dos pré-requisitos é que a pessoa seja considerada, economicamente, carente. Então, nós fazíamos todo o estudo socioeconômico para compreender essa realidade apresentada, ou por aquele/a usuário/a ou às vezes até pela própria família, dependendo da situação da demanda que nos era procurada. (Rafaela Pereira da Rocha).

Depois que teve essa reorganização do estágio no Centro Jurídico que limitou o número de estagiários, o estagiário de serviço social, eu sempre falei: "Vocês são como uma referência", porque era um estagiário de serviço social para 3 estagiários do direito. "Procure ser referência para o usuário dentro dessa instituição", conhecer o usuário, mesmo que às vezes a demanda que ele chegue no Centro Jurídico seja uma demanda extremamente jurídica, mas você faz a acolhida, faz o primeiro atendimento, faz o relatório social desse atendimento, dá as orientações, porque lá no Centro Jurídico, o serviço social é: encaminhamentos, orientações e intervenções em conflitos. (Lúcia Braga).

Observa-se através das falas que ocorreram avanços e desafios ao longo do percurso histórico da UACJS, com suas particularidades, embora possua uma autonomia relativa destaca-se que a precarização do trabalho e a mercantilização da educação superior são questões afetas ao cotidiano da unidade e impactam na qualidade da formação profissional, que se expressam nas exigências do mercado e o produtivismo no contexto do trabalho. Essa situação se evidencia com a participação de docentes na supervisão de estagiárias/os em detrimento da morosidade de novos concursos públicos para a contratação de profissionais do Serviço Social. A qual foi também impactada pela pandemia da covid-19.

O contexto pandêmico apresentou-se desafiador, árduo, explicitando dificuldades que já se colocavam no cotidiano profissional. Neste processo foi necessário também pensar estratégias e alternativas para o exercício profissional de forma que houvesse uma continuidade de atendimento à população mais vulnerável.

Nós deixamos a caneta e o computador e usamos as mensagens de texto do *Whatsapp*, inclusive para divulgar as informações. De uma certa forma as atividades do Centro Jurídico para a comunidade, que é de orientação, que a essência é orientação sociojurídico, de orientação mais de conteúdo jurídico, foram realizadas através dessas ferramentas. (Lúcia Braga).

Eu acho que é uma coisa muito difícil, porque no serviço social em si, a gente tem esse contato direto com o usuário e eu sentia na pandemia que era muito

difícil a gente criar essa relação, que eu acho que é muito importante tanto é que quando a gente voltou para o presencial, eu senti que parecia que era outro estágio, completamente diferente, porque o pro usuário sentia essa dificuldade para conversar e fora que assim, conversar por chamada de voz, por *meet* tem muito usuário que tem dificuldade, então tem muitos atendimentos que não aconteceram porque o usuário não tinha condições de fazer esse atendimento, foi bem difícil. (Maria do Socorro Freire).

A pandemia trouxe diversos desafios para o estágio supervisionado. Aprendemos muito também, corremos atrás, buscamos novas possibilidades, novas formas de desenvolver o próprio trabalho profissional, novas formas de supervisão acadêmica e de campo. Não sabemos ainda se acertamos, mas particularmente eu já vejo prejuízo no que diz respeito à formação e ao aprendizado. (Suely Medeiros).

A UACJS iniciou a oferta de estágio em período anterior às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o que evidencia a ausência da supervisão acadêmica nas primeiras décadas da unidade. Com relação a sua efetivação observa-se que a supervisão acadêmica é recente em decorrência de uma particularidade da UNESP e o entendimento da reitoria com relação a contratação de docentes para a sua realização. Observa-se que ao questionar sobre essa questão havia iniciativas que podemos denominar de protoformas da supervisão acadêmica, como explicitado nas seguintes falas:

A gente tinha uma aula de estágio, falava sobre a matéria, sobre a atuação do campo, tinha algo incipiente que se falava, mas assim, não existia, a supervisão acadêmica, ela não existia, apesar de estarmos dentro da universidade, fazendo estágio lá dentro, de uma unidade lá dentro, não tinha essa troca de um supervisor acadêmico, alguém ir lá no campo de estágio fazer uma reunião específica, não tinha, inexistente. (Eliane de Paula Lima).

A gente tinha essa aula, mas era uma forma geral de estágio, o quê que tinha que observar. Era uma aula que a própria coordenadora de estágio do curso fazia essas conexões teórico-metodológico, ético-política e técnico-operativa. (Eliane de Paula Lima).

Era uma tentativa dos professores que estavam ministrando alguma disciplina ou dos professores que estavam ali responsáveis pelos campos de estágio, de minimizar essa lacuna que existia entre o campo, o supervisor de campo e os alunos e a realidade acadêmica. Então existia algumas pessoas que tentavam, alguns professores que, de boa vontade eu diria, porque não era uma iniciativa de todos, mas que tentava fazer essa interlocução supervisores, campo de estágio e os discentes. Então, eu diria assim que não havia uma supervisão acadêmica, mas havia uma tentativa de se pensar o estágio nesse momento, principalmente por iniciativa de alguns profissionais que estavam na docência. (Iêda Ludovina Castro).

Na época que eu fiz, não tinha supervisão acadêmica. Eu lembro que no último ano, eu tive duas aulas só de supervisão acadêmica, que foi todo mundo da sala junto. Não teve, na minha época não tinha supervisão acadêmica, estava começando a implantar. (Leila Maria Vieira Bugalho).

Evidencia-se que a preocupação com o processo formativo e o debate sobre o estágio supervisionado realizado pelas/os discentes sempre esteve pautado por profissionais que estavam envolvidos com sua organização, seja o setor de estágio, seja a comissão de estágio, seja o NESS. Ressalta-se que havia na unidade o setor de estágio que contemplava todos os cursos e compartilhamento de profissionais, a comissão de estágio se constituía a partir de um grupo de docentes e de discentes e atualmente há o NESS que é um núcleo exclusivo da graduação em Serviço Social e é composto por docentes do referido departamento.

Os sujeitos da pesquisa trouxeram sobre a implementação da supervisão acadêmica na UNESP, apresentando inclusive que houve uma iniciativa de aproximação do/a supervisor/a acadêmico/a junto a UACJS.

Eu não me lembro ao certo o ano que foi implantado, mas acho que deve ter sido bem próximo, não lembro se foi 2017 que foi implantado a supervisão acadêmica. Que eu lembro de ter as visitas, que tinha os professores que eram responsáveis pelos estagiários. (Inês Soethe Marcos).

A reflexão de que a efetivação da supervisão acadêmica, deveria ocorrer de forma coletiva no contexto formativo

A supervisão acadêmica é todo um processo que deveria existir de articulação da academia da faculdade com os campos de estágios, então a gente devia estar, vamos pensar assim, idealmente, a gente devia estar muito junto, todos esses sujeitos: supervisores de campo, supervisores acadêmicos, os estagiários, os outros docentes que não estão como supervisores, a própria faculdade, as instituições de campo de estágios deviam ser tudo muito bem articulado, só que não é. (Raquel Moraes).

A supervisão acadêmica não havia ainda se concretizado na graduação em Serviço Social e na sequência veio a pandemia, trazendo rebatimentos para o processo de formação profissional, trazendo a sensação de iniciar do zero a sua implementação.

Então, a gente estudava textos, estudou a política, tentamos entender, eles entendendo a política e o que que era o nosso papel, o que era a supervisão acadêmica, a gente foi tentando entender juntos e construindo juntos, então a gente pegou textos, discutia textos com o grupo, com os estagiários e eles traziam as dificuldades e desafios do campo de estágio, a gente conversava juntos, trocava essas dificuldades e o grupo foi muito de autoajuda, todos tentando se ajudar. Então foi assim, muito nesse processo, de muitos desafios, volta da pandemia, no meio do caminho do online tentando voltar para o presencial, tentando organizar, parecia que a gente estava começando

tudo de novo, sabe? Foi essa a sensação, parece que a gente estava no zero, começando de novo. (Raquel Moraes).

Ressalta-se que na PNE a supervisão acadêmica está prevista com encontros semanais de 03horas/aula, com o objetivo de acompanhar o processo do estágio supervisionado nos campos de estágio. Observa-se que no contexto da pandemia o processo de supervisão acadêmica abrangeu questões referentes a realidade social dessa conjuntura em especial na particularidade das/os estudantes.

A sistematização da supervisão acadêmica na retomada pós pandemia teve a seguinte configuração:

A gente ia intercalando, um encontro era com cada supervisor com seus 15 alunos e o outro era um encontro geral, no diurno tinha um e no noturno tinha outro de uma oficina de temática de interesse mais geral, de todos. Então esse último semestre, que eu fui supervisora acadêmica, foi dessa forma. (Raquel Moraes).

Ao ponderar sobre a possibilidade da relação entre supervisão de campo e acadêmica ser facilitada em virtude de ambas ocorrerem dentro do campus da universidade obtivemos a seguinte fala:

Então assim como a gente não se aproximou nem no campo, da mesma forma, não é porque estava aqui dentro da UNESP que isso foi facilitado, não é a questão geográfica, vamos pensar assim. É lógico que nós temos mais notícias, porque, por exemplo, tinha supervisores de campo que a gente conhece, está aqui próximo, a gente tem mais proximidade porque está dentro da UNESP, mas no processo, como foi, como a gente não conseguiu se aproximar de nenhum supervisor de campo, o Centro Jurídico acho que foi, entrou nesse coletivo e dessas dificuldades. (Raquel Moraes).

A partir da pesquisa de campo conseguimos aproximar da realidade do estágio na UACJS, compreendendo sua trajetória histórica, a sistematização da supervisão de estágio, seus desafios, avanços e conquistas, as quais se traduzem em pesquisas.

As reflexões dos sujeitos da pesquisa demonstram a qualidade do estágio nesse campo, bem como os rebatimentos da precarização do trabalho e a mercantilização da educação superior em seu cotidiano e suas transformações ao longo dos trinta e três anos de existência da UACJS.

Apresentaremos a seguir a experiência de outra extensão universitária que atua no contexto do trabalho sociojurídico.

4.2 Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire - UEMG - Passos

O Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire foi criado em 2002, a partir de um processo de reestruturação de oferta de assistência jurídica integrando o Núcleo de Prática Jurídica da Faculdade de Direito, com o objetivo de ofertar estágio supervisionado. Foi inaugurado em 29 de março de 2003, durante o I Fórum Jurídico-Social com a temática: Direitos Humanos e Sociedade, realizado pelas Faculdades de Direito (FADIPA) e do Serviço Social (FAPESP), ambos pertencentes à Fundação de Ensino Superior de Passos (FESP).

Em 2003, nós fizemos o 1º Fórum Jurídico Social e nesse fórum foi a inauguração do Escritório Escola Jurídico Social. Então começamos, mesmo de forma tímida, porque a gente ainda não tinha as condições ideais, mesmo assim começamos e então foi uma estagiária para o Escritório Escola e depois com o tempo, a gente foi conseguindo ampliar e aí foi uma assistente social mesmo para lá. Nós que éramos os professores do curso de direito, com os estagiários e o serviço social tinha uma assistente social, que acompanhava, supervisionava os estagiários do curso de serviço social. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

A intenção era fazer essa conversa, essa interlocução mesmo com o curso de direito, porque a intenção era, depois que o serviço social fosse para o Escritório Escola, aí a gente elaborou junto com os professores do direito, o pessoal lá do Escritório Escola, o Fórum Jurídico Social. (Viviane Ribeiro Fontes).

No contexto da criação do Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire caracterizou-se como extensão universitária, articulando a pesquisa e o ensino, envolvendo os cursos de Direito e Serviço Social em sua administração. A finalidade do Escritório Escola é a oferta de atendimento jurídico social às famílias em vulnerabilidade socioeconômica, da Comarca de Passos-MG.

O Escritório Escola é um centro de pesquisa e extensão da Fundação de Ensino Superior de Passos FESP/UEMG e proporciona estágios supervisionados aos alunos dos cursos de Serviço Social e Direito, bem como atendimento multidisciplinar às questões jurídicas relacionadas com a problemática social à comunidade Passense. (SOUZA, 2013, p. 81).

O regulamento do Escritório Escola apresenta os seguintes objetivos:

I - promover estágio supervisionado aos estudantes dos cursos de Serviço Social e Direito da Fundação de Ensino Superior de Passos – FESP;

- II - prestar assistência sócio-jurídica gratuita à população de baixa renda da Comarca de Passos, que não tenha condições financeiras para arcar com o ônus das custas processuais e honorários advocatícios, sem prejuízo do sustento próprio e de suas famílias, nos termos da Lei n.º 1.060/50;
- III - elaborar, implantar e executar projetos sócio-jurídicos;
- IV – promover estudos e pesquisas sobre temas relacionados aos direitos sociais, à assistência jurídica e social. (Regulamento do Escritório Escola).

Observa-se que o espaço do Escritório Escola se configura como extensão que desenvolve a oferta de prestação de serviços à população da comarca de Passos, possibilitando a formação profissional de assistentes sociais e advogados.

Diante dos relatos das participantes da pesquisa evidencia-se que havia anteriormente o Núcleo de Prática Jurídica que desenvolvia o atendimento jurídico, enfatizando a sua estrutura somente com o curso de Direito.

O direito tinha, junto com a coordenadora, tinha quatro ou cinco professores já e todos os estagiários do direito passavam por lá. Então tinha uma rotatividade muito grande. Eles tinham, parece que um convênio, não sei se com a Defensoria, eu não lembro, mas o serviço social, assim, teve que começar do início mesmo, da gente falar o que é o serviço social, depois conseguir a sala que a gente, como se diz, pudesse fechar, falar com os estagiários, pudesse fazer o atendimento. Porque, na verdade, no começo eles achavam que o assistente social podia ficar lá na recepção. Eles arrumaram uma sala lá e eu preferi ir lá para a outra salinha, que era menor e que a gente tinha mais condição de atender mesmo. E foi bem na questão do início da demanda. Foi a gente que começou ver a demanda, porque assim, eles queriam que tudo passasse pelo serviço social, tudo que eles não dessem conta ia para o serviço social. Isso foi muito difícil. Até você colocar o que era que você ia atender e o que não ia atender, o quê que para o assistente social era função e habilidade e o que não era. (Viviane Ribeiro Fontes).

O espaço do Serviço Social no interior do Escritório Escola teve de ser construído e conquistado, requisitando da profissional argumentação e conhecimentos para se posicionar nesse espaço sócio-ocupacional.

Eu fui para o Escritório Escola, só que foi bem assim, foi o início do serviço social. Então não tinha sala do serviço social. A gente tinha uma salinha do lado que a gente arrumou para fazer o atendimento, mas não tinha, como se diz, para ter estagiário não foi no começo. Então a assistente social foi, aí depois que a gente conseguiu passar para uma outra sala maior. Aquela coisa do serviço social, nós começamos e era do lado da cozinha. Da nossa sala, tinha que sair no estacionamento. Então todo mundo passava na nossa sala do serviço social. Então eles já queriam que eu aceitasse estagiário. Aí eu já tinha colocado que a gente tinha que ter outro lugar, porque nós não tínhamos sigilo. Na hora que eu ia fazer o atendimento ou outra coisa, eu tinha que fechar a porta de saída e de entrada, para ninguém passar. Então foi bem assim. Depois que a gente conseguiu uma outra sala, eu comecei a receber estagiários. Eu recebi 2 estagiários. Na época eram três estágios de observação e quatro estágios de intervenção. Eu recebi estagiário tanto de

observação, que era só até 60 horas e eles ficavam só observando mesmo e depois eu recebi estagiário de intervenção e foi bem assim nessa época no início do curso de serviço social. (Viviane Ribeiro Fontes).

O espaço da extensão como estágio supervisionado no curso de Direito já estava consolidado e o entendimento era de que todas/os as/os discentes realizavam seus estágios no Escritório Escola nesse sentido no processo de implantação do Serviço Social e de sua graduação na universidade havia essa compreensão de que todas/os as/os estudantes do Serviço Social também realizariam a experiência do estágio supervisionado naquela unidade.

E a proposta no começo também seria um campo de estágio para todos os alunos do serviço social, mas aí também não dava, porque eu era uma só. Como que eu ia receber todos os estagiários. Então solicitou assistente social, mas na época não foi liberado. Foi junto do início do curso de serviço social, que também estava sendo estruturado. Só que a gente teve muito apoio do pessoal de Franca que orientava, tudo que a gente precisava era só entrar em contato, eles mandavam documentação. Então a nossa referência foi o Centro Jurídico Social, para estar implantando o trabalho do serviço social aqui na UEMG no sociojurídico. (Viviane Ribeiro Fontes).

Ressalta-se que a organização da oferta de estágio no âmbito sociojurídico foi inspirada na UACJS, que já estava estruturada há mais de dez anos e que a partir de sua experiência pôde contribuir com o Escritório Escola.

A abertura do campo de serviço social no Escritório Escola também se deu, porque a coordenadora fazia mestrado ou doutorado na UNESP, então ela tinha muito conhecimento do Centro Jurídico da UNESP, ela também já foi do direito e ela tinha conhecimento da área jurídica, ela sabia realmente da importância do serviço social com o direito. A contribuição tanto do direito para o serviço social quanto o serviço social para o direito. No entanto, ela queria que fossem rápido as coisas acontecendo, mas só depois que a gente foi vendo que as dificuldades eram muitas, mas por ela tinha começado com mais profissionais, mas na época eles não liberaram não. Era o início de um trabalho que depois continuou e é isso que eu acho importante. Depois que essa coordenadora saiu da faculdade, ela foi para outra universidade, vieram outros coordenadores e, independentemente de ser a gente ou não, mas aí já estava implantado o serviço social. (Viviane Ribeiro Fontes).

A participante enfatiza que a/o assistente social contratada/o para atuar no trabalho sociojurídico no Escritório Escola previa a atribuição da supervisão de estágio, uma vez que

A função que ele cumpria ali no Escritório Escola não era como docente, mas ele era um supervisor (Assistente Social). (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

Como evidenciado pelo relato da participante, uma das atribuições da/o assistente social no contexto do Escritório Escola era a realização da supervisão de estágio em Serviço Social.

Sobre a sistematização da supervisão de estágio em Serviço Social a participante apresenta a seguinte organização:

A gente organizava um estagiário em cada turno, como eram 2 estagiários. Na época tínhamos o serviço social diurno e noturno. O estagiário que estudava de manhã fazia estágio à tarde e o estagiário que estudava a noite, fazia o estágio de manhã e a gente foi organizando assim. No começo era atendimento jurídico e serviço social separado. Depois fomos conversando com o pessoal e eles foram vendo também a necessidade do atendimento em conjunto e depois que eles conheceram Franca, aí passaram a fazer o atendimento em conjunto também, mas não era de todos os processos, de todos os casos não, porque os estagiários do direito eram bem maior o número e do serviço social era só com dois. Também não tinha como receber mais estagiários por causa do espaço físico. (Viviane Ribeiro Fontes).

A organização do estágio supervisionado foi um processo de adequação do espaço físico, identificando-se nesse sentido a dimensão ético-política para o exercício profissional da/o assistente social para a oferta do estágio de forma qualificada. Nesse contexto observa-se a articulação do tripé universitário nesse campo de estágio, com produção de pesquisas e artigos, como demarcado por uma participante:

Nós tivemos muitos trabalhos nesse sentido e até de pós-graduação. Eu mesmo orientei, devo ter orientado uns 3 e acho que o pessoal do serviço social também teve, porque já me entrevistaram. E depois eu fiz a minha dissertação, outra professora também fez a dissertação sobre o trabalho ali. Teve uma produção muito bacana, fora os artigos que a gente publicava, os eventos. A gente participava muito de eventos de Franca, do Centro Jurídico e nós tínhamos os nossos aqui também, o Fórum Jurídico Social. Então foram muitas produções, um período muito bom. A gente estava num momento, assim, o melhor momento foi, em termos de crescimento, amadurecimento, a gente começou em 2003 e em 2010 para frente, foi um momento muito bom. E em 2014 mudou tudo, toda a configuração e até chegou ao que está hoje, que na verdade, foi um retrocesso tremendo. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

Na conjuntura inicial do Escritório Escola observa-se que não havia se efetivado a estadualização da unidade, onde a FESP passa a Universidade Estadual de Minas Gerais sobre a questão uma participante destaca esse processo.

A estadualização foi um ato político sem organização financeira, sem um estudo do impacto. A UEMG passou, assim, ela tinha, também não sei te falar os números, mas vamos imaginar que a UEMG tinha 5 mil alunos e passou a ter 30 mil alunos, porque ela passou a ser multicampi. A UEMG era só Belo Horizonte e de repente se viu com unidade em Passos, Ituiutaba, Diamantina, Frutal, Divinópolis e eu não sei mais onde e as duas maiores unidades são em Passos e Divinópolis. Passos é a maior com 23 cursos e todos foram absorvidos. Então realmente foi uma loucura isso. E a gente começou a ver, a sentir o que era mesmo a estrutura pública, porque até então a gente era uma fundação, tinha autogestão, tinha dinheiro, você conseguia recursos. A estrutura física que o Estado recebeu é enorme, os campus já estavam prontos. E a gente percebe que a UEMG não está conseguindo nem manter isso por falta de dotação orçamentária, por falta de recursos e veio para essa situação, mas eu ainda acredito na potencialidade da universidade pública, desde que tenha todo um movimento para que tudo isso realmente se concretize, a começar, minimamente, com o concurso público. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

O processo de estadualização trouxe impactos e precarização no contexto formativo apresentando desafios e dificuldades presentes na conjuntura do ensino superior público.

Nós perdemos muito. Por mais contraditório que isso seja, porque depois que se tornou uma universidade pública mesmo, aí que se deveria fortalecer, mas infelizmente foi ao contrário. Hoje, até onde eu sei, lá nem assistente social tem mais. Eles criaram um Núcleo de Assistência Estudantil, uma coisa assim, e a assistente social que estava no Escritório Escola foi para lá para acumular todas as funções e saiu. Então novamente voltou para aquela figura anterior, para a dicotomia. Então ela lá embaixo, sozinha, ela faz um estudo psicossocial e só encaminha para o direito e depois o direito faz o que achar que tem que fazer. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

O Escritório Escola não se estruturou de forma autônoma havia uma vinculação direta à graduação de Direito, como podemos identificar a seguir:

Não, ele nunca teve autonomia. Estava vinculado à fundação e fazia parte da estrutura do curso de direito, na verdade estava dentro do curso de direito. Nós sempre fomos uma resistência ali para manter, a gente sempre conseguiu segurar essa estrutura, porque nas nossas diretrizes curriculares constava um núcleo de base jurídica como obrigatório. Com base nisso, a gente aproveitava essas diretrizes que tratavam especificamente do Núcleo de Prática Jurídica, mas dava liberdade também para a instituição se organizar e sempre que os avaliadores do MEC vinham, o ponto alto da avaliação era o Escritório Escola, isso sempre vinha pontuado. Isso sempre dava força para gente e então a gente aprendeu a trabalhar estrategicamente para proteger a estrutura, no que a gente acreditava. E a gente tinha uma equipe boa, exclusiva, que trabalhava lá e depois disso, com a estadualização, a gente perdeu. Não teve mais professores específicos para o Escritório Escola. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

A partir dos relatos apresentados observa-se um retrocesso na organização do Escritório Escola, uma vez que a assistente social que atuava nesse espaço foi remanejada para um novo setor, o Núcleo de Atendimento Social, onde atende não somente as demandas do Escritório Escola, mas também a permanência estudantil. Nesse sentido,

A assistente social começou a atender o núcleo com estagiário, porque o Núcleo de Atendimento Social é projeto do serviço social e não deixou de atender o jurídico, porque não tinha ninguém para atender, então foi um acordo com o diretor pedagógico para ela não deixar de atender o jurídico e entrou a pandemia, não podia contratar e toda aquela coisa. (Viviane Ribeiro Fontes).

No início do Escritório Escola ainda não havia se construído legislações no Serviço Social com a organização da supervisão direta, número de estagiárias/os vinculadas à carga horária da/o assistente social. Diante disso questionamos sobre como se organizava o estágio supervisionado no âmbito da FESP.

Na verdade, eu fui contratada para a supervisão acadêmica, só que não tinha esse nome ainda. A gente fazia a supervisão, mas lá na universidade a gente trabalha em receber muita documentação, orientar se estava certo ou não. Não tinha supervisão acadêmica, de acompanhar o aluno, de entrar em contato com o supervisor de campo e conversar com a questão do aluno lá, então não tinha isso. O que a gente trabalhava como supervisora, que a gente era chamada de estágio, era mais a questão de receber e conferir a documentação. (Viviane Ribeiro Fontes).

Observa-se que havia uma iniciativa para a organização do estágio, destacando-se a “supervisão acadêmica” como uma característica burocrática, enquanto processo administrativo de documentação referente ao estágio supervisionado em Serviço Social.

Quanto a supervisão acadêmica foi apresentada como se organizou ao longo do período de consolidação do Escritório Escola, evidenciando também modificações a partir da estadualização da FESP.

Quando era FESP, nós tínhamos um setor de estágio específico que tinha a coordenação e as supervisoras acadêmicas eram diferenciadas, elas recebiam para ter o tempo delas lá na instituição e fazer visita, então assim, era bem articulado. Essas supervisoras acadêmicas tinham carro, faziam visitas nos campos para interagir com as supervisoras de campo. Então assim, era bem organizado esse setor. A partir do momento, em 2015, em que o UEMG, a FESP foi estatizada, virou somente o UEMG, isso mudou, isso alterou, não teve mais a figura, aliás foi em 2017 que eles tiraram, eles já queriam tirar em 2015, mas em 2017 eles tiraram a figura da coordenadora

do estágio e acumulou com a coordenação de curso. E nós tínhamos também, até 2017, duas auxiliares analistas acadêmicas que eram profissionais assistentes sociais. Então essas duas faziam 20 horas, cada uma tinha 20 horas no setor de estágio, que ajudava a coordenadora a organizar a documentação, orientar aluno em todos esses procedimentos. (Alice Reiko Miwa).

Mais uma vez a estadualização é destacada como um processo de retrocesso, em especial com relação aos recursos financeiros disponíveis para as demandas do Setor de Estágio.

Quanto a sistematização da supervisão acadêmica ela se organizava da seguinte forma:

Então, a gente faz tanto o atendimento individual com o aluno para a orientação e encaminhamento, quanto reuniões em grupo. E é da responsabilidade do supervisor acadêmico, após a inserção desse aluno no campo, dele fazer essa intermediação com o supervisor de campo, tanto para a questão do rendimento do aluno, quanto a elaboração do plano de estágio dele, de chamar ele para reuniões. (Alice Reiko Miwa).

A supervisão acadêmica se transformou no contexto da universidade, quando a princípio era uma ação burocrática e administrativa passou a se configurar com um papel importante e estratégico no sentido de ser um elo de articulação entre universidade e campo de estágio dessa forma se destaca a partir de um relato que:

O nosso objetivo mesmo é estar com os eixos principais na questão do estágio, na relação teoria-prática, da questão de ensinar aos alunos elaborar projetos dentro da própria instituição que é muito importante, quanto supervisora acadêmica oriento aos alunos, é de levar para os supervisores de campo também a academia, o que está sendo discutido nas disciplinas, principalmente nas políticas públicas de saúde, de assistência, se disponibilizar: "Olha, eu te ajudo, eu levo para a supervisora acadêmica para a gente elaborar um projeto aqui dentro da instituição". Então a gente está sempre incitando essa questão de proporcionar ao aluno, tanto uma visão prática da profissão, levar essa teoria e prática, onde a supervisão acadêmica entra e nós temos também, é até uma coisa que a gente estava discutindo com a ABEPSS, porque além da gente ter a supervisão acadêmica, nós temos uma disciplina de orientação de estágio e nessa disciplina também a professora discute, que já foi solicitada a ela discutir a questão da documentação, da elaboração de relatórios, da elaboração do diário de campo, da elaboração do plano de estágio, de fazer mesmo junto, a supervisão acadêmica junto com a supervisão de campo com o aluno. (Horrana Campos Ferreira Louzada).

Uma das mudanças evidenciadas no contexto de estadualização da FESP, a então UEMG, foi a alteração no formato da coordenação do estágio, o que

sobrecarrega a/o profissional que coordena a graduação em Serviço Social, uma vez que acumula as duas funções.

O professor assistente social é muito tranquilo trabalhar com ele na supervisão. A dificuldade maior que a gente tem é em relação a ele mesmo entenderem essa questão da documentação. É então por isso que sobra muito, sobrecarrega muito o coordenador de estágio, porque ele orienta além do aluno também o supervisor acadêmico. Mas em relação aos professores assistentes sociais, eles aceitavam, eles elaboravam. (Cassiana Santos Madeira).

Esse processo de acompanhamento do estágio das/os estudantes deve ser realizado por uma comissão de estágio, de acordo com a PNE, essa sobrecarga da coordenação poderia ser evitada com a organização desse coletivo.

O formato de contratação na UEMG também se apresenta como um desafio e uma dificuldade, uma vez que até o momento atual as contratações são a partir de processos seletivos e são contratos temporários, os quais são desmotivantes para muitas/os profissionais, não promovendo uma estabilidade.

Às vezes a dificuldade que tinha era aquele profissional, como era só 20 horas e nós somos de contrato temporário, a maioria resolve procurar outro emprego. Então conciliar, o ideal seria trabalhar 40 horas, dedicação exclusiva, porque a gente ainda tem projeto, a gente ainda tem enquanto professor, as questões dos projetos de extensão, tem que encher o currículo, tem que elaborar artigo, tem que participar de banca, tem que orientar trabalho nosso, o TCC, orientar artigo e ainda tem que corrigir trabalhos, projetos da UEMG que é solicitado da gente participar dessas bancas também e isso tudo “gratuito”, porque não está incluso no nosso pagamento de 20 horas somente. Para o profissional de serviço social ainda tem esse além a supervisão acadêmica que dá muito trabalho, não é fácil. (Cassiana Santos Madeira).

As alterações com relação ao Setor de Estágio trouxeram uma nova configuração, com sua extinção, e das/os profissionais que o compunham atrelados com muitas demandas relacionadas ao estágio supervisionado.

Não tem mais a coordenação de estágio, passou para coordenador de curso. A partir do final de 2017. Ele passou para a coordenação do curso e está até hoje. Na época a gente conversou, mostrou legislação, fomos atrás, mas eles não abriram mão, não. Falavam que não iam poder por questões de carga horária, porque eu também era 20 horas de aula e 20 horas de coordenação, na verdade era 10 horas de estágio e 10 horas de atividades complementares e depois por questões de contenção de despesa e foi um caos. (Viviane Ribeiro Fontes).

A partir de 2019, nós começamos a dividir um pouco com os supervisores acadêmicos essa responsabilidade, pelo menos de documentação, porque

até então, os supervisores acadêmicos só orientavam, encaminhavam, faziam reuniões, mas não mexiam com a documentação do aluno, não orientava a documentação do aluno, porque tinha os analistas universitários, os assistentes sociais que faziam isso. (Alice Reiko Miwa).

A contratação temporária das/os assistentes sociais para a docência e a atribuição da supervisão acadêmica foram organizados da seguinte forma, como pontuado pela participante:

Os nossos supervisores acadêmicos são os professores, todos os professores são assistentes sociais que passaram no processo seletivo de 20 horas também são os nossos supervisores acadêmicos. Nós conseguimos em 2019 que eles recebessem pelo menos 3 horas/aula para poder fazer essa supervisão acadêmica, porque nem isso tinha. Então foi dentro da carga horária que a gente foi contratado, foi disponibilizado essas 3 horas/aula e ainda está sendo, porque eu briguei muito por isso, para disponibilizar essas 3 horas/aula para que o professor assistente social se dedicar à supervisão acadêmica. (Alice Reiko Miwa).

Identifica-se nesse processo a iniciativa do corpo docente em promover condições para qualificar a formação e as condições de trabalho no contexto de precarização do ensino superior.

Durante a pandemia da Covid-19 observou-se que questões cotidianas dificultadoras se ampliaram, ou tornaram-se mais evidentes em relação à formação e exercício profissionais.

Então a pandemia deu uma dificuldade, por exemplo, nós ficamos 4 meses sem fornecer estágio, seguindo o que o CRESS e ABEPSS tinha sugerido, mas a pressão dos alunos para formar foi tão grande, que nós optamos com o colegiado do curso, optamos por reabrir o estágio, mas conversando com todos os campos com aquela questão de fazer um estágio meio, assim, teórico, que algumas coisas pudessem serem feitas em casa, leituras, projetos e um pouco no campo para não arriscar tanto a saúde do aluno quanto do supervisor de campo. Não tinha atendimento presencial do aluno. O atendimento do aluno é igual como estamos aqui. A gente fazia a nossa intervenção através dos vídeos mesmo, nos atendimentos remotos, assim como foi também as aulas e foi horrível também, teve pouca adesão de aluno, muitos alunos não conseguiram acompanhar, tivemos muitos alunos com problemas até psiquiátricos mesmo devido essa questão da pandemia, de não estar presencial. (Cassiana Santos Madeira).

Muitos fizeram o trancamento da disciplina de estágio, não fizeram o estágio e agora estão voltando para fazer. Mais gente para fazer o estágio e nem todos os campos voltaram, pessoal ainda pegando Covid, supervisor e aluno. Na verdade, a pandemia não acabou, nós estamos num processo. E na época da pandemia, teve um período que a gente nem ofereceu a disciplina de estágio. Lembra que o CRESS orientou. (Viviane Ribeiro Fontes).

A pandemia apresentou desafios para o exercício profissional, pensar novas possibilidades para a intervenção profissional, o uso de tecnologias, a desigualdade de acesso da população vulnerável que demanda/acessa o Serviço Social.

É muita coisa que a gente passou, que a gente tem para falar, mas o estágio, acho que assim, foi muita discussão nessa época de 2020. Foi uma época de muita discussão, de rever conceitos e de procurar as nossas instituições de referência que é a ABEPSS, o CRESS para nos dar suporte e eles foram muito ativos. Tem que elogiar isso. Eles buscaram se aproximar e dar muita resposta para a gente, pelo menos discutir junto. (Cassiana Santos Madeira).

O processo de pesquisa de campo possibilitou a aproximação do contexto do estágio no espaço do Escritório Escola Desembargador Ranulfo de Melo Freire, apreendendo seu percurso de organização e os processos de efetivação da supervisão.

4.3 Nuances da supervisão de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico

Neste item iremos apresentar as nuances da supervisão de estágio no contexto da extensão universitária no trabalho sociojurídico, a partir do estudo de caso das duas unidades que ofertam o estágio supervisionado em Serviço Social neste campo e que se constituíram o lócus de nossa pesquisa.

Na UACJS observa-se que foi uma iniciativa interdepartamental, conjunta entre as graduações de Serviço Social e Direito já no Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire era um espaço consolidado no curso de Direito que foi integrado o Serviço Social, apresentando assim desafios para o entendimento do papel da/o assistente social naquele espaço.

Na verdade, o curso de direito queria saber ainda o que era o curso de serviço social, o que o serviço social fazia, para quê que o serviço social precisava de uma sala separada que tivesse o sigilo. Então eu tive que pegar a Lei 8662, explicar a questão de sigilo, tudo isso, porque até então ninguém sabia. Então foi bem no início, foi muito difícil. Foi aquela coisa do serviço social de a gente quase desistir, porque o direito já estava estruturado. (Viviane Ribeiro Fontes).

O Escritório Escola contava com uma profissional do Serviço Social que atuava nesse espaço e realizava a supervisão de campo as/os estagiárias/os eram em média

dois estudantes, as/os quais acessaram o estágio supervisionado de forma remunerada. Na UACJS o estágio supervisionado era disponibilizado sem remuneração, podendo em algumas vezes as/os estagiárias/os acessar bolsas relacionadas aos projetos de extensão, executados no âmbito daquela unidade.

Na atualidade o número de estagiárias/os está diretamente articulado com a carga horária das profissionais que atuam nas unidades, não podendo ultrapassar. Evidencia-se que em momentos anteriores na UACJS havia um número maior de estagiárias/os uma vez que não havia legislação que definia um limite.

A forma contratual das assistentes sociais que atuam nesses espaços também pode impactar na qualidade do estágio, uma vez que no Escritório Escola a contratação é por processo seletivo sendo assim, temporário, não há garantia para a profissional de continuidade naquele espaço. No início da UACJS também foram executados contratos por processo seletivo e que se evidencia o avanço com o concurso público para profissional efetivo.

A execução do trabalho do Escritório Escola, embora inspirado na UACJS, teve momentos realizados de forma individualizada, em períodos diferentes, o atendimento inicial pelo Serviço Social e a partir da avaliação social havia o encaminhamento para atendimento do Direito. A UACJS se sistematizou com o trabalho interdisciplinar a partir de duplas de estagiárias/os, do Serviço Social e Direito.

O Escritório Escola não se caracteriza como um espaço autônomo, está diretamente vinculado à graduação de Direito, o que o submete à coordenação do curso, diferente da UACJS que é uma unidade auxiliar deliberativa, com autonomia de suas atividades profissionais.

Destaca-se a organização da supervisão acadêmica, embora a UEMG tenha estadualizado e ainda não tenha organizado concursos públicos para a contratação de docentes para diversos cursos, inclusive do Serviço Social, apresenta avanços na implementação da supervisão acadêmica, algo que havia se constituído enquanto FESP. A UNESP tem apresentado dificuldades para a consolidação desta atividade no curso, sendo este um desafio que esbarra na contratação de mais docentes.

Ambas as unidades apresentaram protoformas da supervisão acadêmica em períodos anteriores à PNE, o que demonstra o compromisso por uma formação qualificada.

Afere-se pelos dados apresentados que há muitos desafios comuns ao campo de estágio na extensão universitária no trabalho sociojurídico, em especial, em

detrimento da conjuntura atual da mercantilização da educação superior e da precarização do trabalho, os quais impactam diretamente na formação e exercício profissional da/o assistente social.

4.4 Descortinando as dimensões da supervisão de estágio

No terceiro capítulo deste estudo apresentamos as dimensões da supervisão de estágio identificadas como constituintes desta atribuição privativa da/o assistente social. Neste item iremos apresentar as reflexões das participantes da pesquisa que afirmam as dimensões no processo da atividade curricular do estágio supervisionado, no tocante à supervisão.

Ressalta-se que nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS o estágio supervisionado configura-se como atividade curricular obrigatória, com a inserção da/o estudante no espaço sócio-ocupacional, cujo objetivo é a capacitação para o exercício profissional e pressupõe a supervisão sistemática.

Nesse âmbito se apresentam algumas das dimensões identificadas pela autora que compõem a supervisão no processo de estágio supervisionado nas extensões universitárias de trabalho sociojurídico.

A **dimensão teleológica** é identificada como um processo de planejamento da atividade da supervisão, pautada na direção social da profissão, visando sua finalidade. Momento dedicado para o pensar, a reflexão do que será concretizado no processo formativo da/o estagiária/o, considerando o projeto pedagógico do curso, qual o perfil profissão que se vislumbra formar.

Primeiro foi a questão do espaço físico, organização da documentação do serviço social. O direito tinha alguns livros que eles estavam montando uma biblioteca e nós fizemos solicitação de uma biblioteca do serviço social, para que eles tenham acesso aos assuntos que eles iriam estar trabalhando com eles no estágio, para que eles tivessem acesso, mas que demorou para chegar. Antes só tinham livros mesmo e hoje já é mais pelo computador mesmo. Primeiramente organizamos as referências, de alguns autores da área jurídico social. Eu lembro que foi o livro da Eunice Fávero, muitos livros que não tinham na biblioteca, parece que tinha do Carlos Simões, tinha um livro dele, da biblioteca básica e a legislação. E a legislação era a Lei nº 8662 de 1993, a lei que regulamenta a profissão. Porque foi bem anterior a resolução nº 533 de 2008, a Política Nacional de Estágio também, coisa que em 2009 não tinha, a resolução nº 443 de 2006 que é do exercício ético profissional e também não tinha a Lei nº11.788 de 2008. (Viviane Ribeiro Fontes).

Para mim é fundamental o aspecto na questão da supervisão, mas também tem a questão que, a proposta pedagógica, não sei como está hoje, é fundamental antes de estar em um campo de estágio, você pensar qual é a proposta na formação profissional, qual seria a proposta desse campo de estágio para os discentes, no caso, com os docentes. (Iêda Ludovina Castro).

Nós temos os planos de ensino que trazem minimamente o conteúdo. O que o aluno do segundo ano quando ele vai pro estágio de observação, o que ele precisa saber, do terceiro e do quarto ano, mais ou menos a gente tem o que a gente precisa tratar com cada grupo. Como nessa metodologia nós não levamos as coisas prontas, a gente pensa em construir junto com os alunos, a gente pensa que tem alguns conteúdos que eles precisam saber minimamente, como, por exemplo, sobre o estágio, o que representa o estágio na formação, o que é o estágio, a política nacional de estágio, as legislações referentes ao estágio, e aí quando eles vão a campo, o plano de estágio, o que é o plano, sua importância, para que eles elaboram o plano, como fazer o plano, depois o relatório, diário de campo, alguns instrumentais. (Raquel Moraes).

O Plano de Estágio se caracteriza como a materialidade da dimensão teleológica uma vez que ele contém o planejamento das atividades a serem realizadas no processo do estágio supervisionado e são intrínsecas ao planejamento do Serviço Social na instituição.

Tinha o plano de estágio, que a gente sentava individualmente com a supervisora, estabelecia as atividades que iam ser feitas, de que forma, junto com o direito, o que que era do serviço social, o que que era do direito e o Centro Jurídico Social também, ele proporcionava muito a capacitação para gente. (Leila Maria Vieira Bugalho).

Eu vejo o tanto que foi importante o jeito que foi feito, a forma operativa que é pensada e executada. Eu realmente, eu não teria feito de outra forma, pensado de outra forma de como era feito a supervisão de campo lá, tanto que depois eu tive estagiárias quando eu comecei a atuar e eu tentei até seguir algumas coisas, como era feito, porque era muito rico mesmo. (Eliane de Paula Lima).

Identifica-se a dimensão teleológica no processo de organização da supervisão no contexto do atendimento realizado, conforme os relatos a seguir:

A supervisora atendia e eu só visualizava, não sei se foi durante um semestre, então durante um período foi assim. Depois, a gente já sabia o caso que ia chegar, se era pensão alimentícia, que já era agendado previamente, depois desse momento, eu atendia e ela ficava observando e num terceiro momento a gente discutia as possíveis perguntas e ela não ficava comigo e eu atendia. Eu não sei o intervalo de tempo que isso aconteceu, mas eu gostei muito dessa experiência, porque eu percebi que diminui a minha insegurança para atender o usuário. (Denise Teixeira da Rocha).

Eu gostava muito de trabalhar com eles na questão de primeiro fazer alguma leitura do atendimento, do que eles iriam estar vendo, mas isso era muito difícil, não dava muito tempo, porque a gente tinha reuniões, parece que eram semanais que a gente tinha. (Viviane Ribeiro Fontes).

A sistematização da supervisão de estágio, também apresenta a dimensão teleológica, a princípio a estagiária observava como era realizado o atendimento, sendo essa parte do processo de sua inserção no campo de estágio passado um período iniciava-se o período de refletir como seria planejado o atendimento a ser executado pela estagiária considerando as demandas das/os usuárias/os, contemplando a abordagem, levantamento de perguntas que poderiam contribuir para um bom atendimento.

E nesses processos de supervisão individual, nós tínhamos assim, já pré-agendados pro ano todo os horários com cada estagiário, então cada estagiário tinha seu horário, cada estagiário tinha o seu dia que ele ia ali parar, trazer aquela demanda para a supervisão, seja um caso, um texto, uma necessidade, uma dúvida e nós discutíamos aquela demanda que o estagiário trazia, das situações que ele estava atendendo, das demandas que ele mesmo tinha enquanto formação profissional naquele processo e a gente conversava e tinha essa troca de, não só eu que vinha preparada para a supervisão, mas o estagiário também se preparava para esse processo de supervisão. (Dora Machado).

Eles tiveram a oportunidade de aplicar os seus conhecimentos acadêmicos, como a gente estava dentro da academia em situações da prática profissional, conhecendo a possibilidade e criando, eles ajudavam a criar e a possibilidade de criar habilidades dentro do sociojurídico no serviço social. Eles falavam para a gente que lá eles conseguiam pensar no que eles iriam fazer, realmente porque a gente estava implantando, eu acho que fica fácil ver do que se tivesse tudo pronto quando eles chegassem. (Viviane Ribeiro Fontes).

Observa-se a dimensão teleológica no contexto de planejamento das ações a serem executadas, pressupondo conhecimentos, saberes, os quais fundamentam a intervenção e se articula com as demais dimensões, compondo uma totalidade na formação e exercício profissional.

A **dimensão didático-pedagógica** da supervisão prevê o processo de ensino-aprendizagem do estágio supervisionado contemplando a articulação teórico-prática.

Esse é o espírito da supervisão. É didático-pedagógica. É um processo pedagógico o tempo todo, estando com o supervisor de campo, supervisor acadêmico ou em sala de aula, isso tudo faz parte de um mesmo processo pedagógico. Então não vejo como desarticular isso, mesmo que a gente não esteja se encontrando, como eu falei, a gente ainda tem o que melhorar o de campo com o acadêmico, mas é um processo único, numa totalidade pedagógica. Então essa é a natureza da supervisão, é didático-pedagógico o tempo todo. (Raquel Moraes).

Então, o estágio supervisionado, ele é um processo de ensino aprendizagem. Você aprende, você passa por um processo de aprendizagem e aí você, é um alinhamento das questões teórico-práticas e é lá no estágio que você vai ver realmente a realidade, que você vai conseguir fazer as conexões do que

you studied, of what you are practicing, it should not be practice only for practice, nor theory for theory, but that you have this connection here that you will be able to visualize in the internship. (Eliane de Paula Lima).

The teaching-learning process involves all/as participants of the supervised internship, being them: interns/as, supervisors/as in the field and academics/as. It involves the entire development of the supervised internship, planning, studies, supervision, reflections and construction of new knowledge.

All of us are for the formation of quality for the student and then I see that this educational dimension goes through everything, including this, that people educate in this process, that people realize, what is my role, what is my contribution, what I can contribute in the academic life of each student. Then I believe that now people are in a phase of more construction than destruction, that people have already lived a lot of destruction and believe that now people are trying to build more together. Then I see that people are trying to build a didactic, pedagogy more constructive now. (Raquel Moraes).

Then she brought in this collective meeting, when people brought the case, she asked: What is the theoretical-methodological dimension that is here?, only that she didn't talk in that way; What is the theoretical dimension that is here? How does it operate? Will people be able to do it another way? Then I realized a lot about this articulation from this experience of collective supervision. In individual supervision too, but with less intensity, because here I discussed a case only, a situation more objective, but this helped me a lot in the reports as a social assistant and maybe that's why since I started to give classes, I give classes with discipline linked to practice, because I did it and not because I'm good, nothing of that, but I did it because I had the dimension of making a report that I didn't worry about it and I don't see my students making those reports today. I see, see there, they make reports like that: user and that. And I remember the worry that I had. (Denise Teixeira da Rocha).

Then it was this opportunity that I finished being able to do and I always liked this part of social rights too, I identified myself, but I searched for the fact that I knew that the intern there had a little more freedom to learn, to create that exchange in that teaching-learning process, but I knew, I had already talked with some people who were doing the internship there. (Eliane de Paula Lima).

The formative process of the supervised internship provides the didactic-pedagogical dimension of supervision, for its effective implementation it is necessary conditions, both in the field of internship, both in the execution of academic supervision.

It is important, to have a space that has preparation to receive the intern, to know that the intern is there to learn and not to do a job, a cheap hand, a market question, then to have a minimum support, to have a place to sit, to talk, to explain, to have someone available to teach, not only to observe, to see how it is done, but to have someone who will explain why it is done that way.

e não do outro, que consiga relacionar com o que você já aprendeu. (Juliana Cirqueira Soares da Silva).

A partir da dimensão didático-pedagógica da supervisão, podemos identificar que se articula com a dimensão cultural, uma vez que no processo do estágio supervisionado a profissão se constrói a partir de saberes novos e velhos vai se constituindo a cultura profissional.

o estágio é a oportunidade que você vai ter, embrionária, para você aprender algo, para você também poder transmitir algo, para você poder até construir o início da sua identidade profissional. (Eliane de Paula Lima).

Foi assim, o estágio ele abre o olho da gente para a profissão, como eu já disse. E ele nos dá a dimensão do que que é a profissão. Ele vai nos alertar para aquilo que a gente ainda acha que é místico na profissão. Então assim, como se eu fosse a mocinha, boazinha, que vai entregar cesta básica e isso a gente tem, às vezes é bobeira falar isso, mas a gente tem essa visão porque é o que todo mundo fala. (Leila Maria Vieira Bugalho).

A **dimensão cultural** da supervisão de estágio possibilita uma troca entre supervisores/as de campo e acadêmicas com as/os estagiárias/os na construção da identidade profissional e da visão da sociedade com relação à categoria profissional.

Na época eu achei importante o estágio, porque ele propicia o primeiro contato com a prática profissional, para ver o trabalho do assistente social, porque quando eu entrei na faculdade, eu não conhecia o trabalho do assistente social e aí assim, no Centro Jurídico foi o primeiro contato que eu tive como profissional, atuando mesmo. Então eu acho que é muito importante para a gente perceber como é a atuação. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

Então era bem interessante esse processo que fez eu ter uma dimensão de qual seria o papel da assistente social, atribuição do assistente social e atribuição do advogado, porque não sei se hoje continua assim, mas nós atendíamos em dupla. (Denise Teixeira da Rocha).

Para mim acho que toda profissão teria que passar pelo estágio, mas especificamente o serviço social ele é o espaço mais rico que nós temos da troca mesmo de experiência entre o estagiário e supervisor, a possibilidade dele estar em contato com a realidade profissional. Aquela oportunidade de estar em contato com a profissão foi o que possibilitou inclusive que eu permanecesse no curso de serviço social. (Iêda Ludovina Castro).

O contato com o cotidiano da/o assistente social é fundamental para a compreensão da totalidade do trabalho profissional essa aproximação se concretiza no espaço do estágio supervisionado e as reflexões se tornam robustas a partir do processo de supervisão.

A gente tem uma ilusão na faculdade em si que é o que o senso comum traz, do que o assistente social faz. Na verdade, eu acho que até você entrar no estágio, até a gente não sabe o que o assistente social faz. Eu falo que só sabe o que um assistente social faz quem precisa de um na vida. Quem nunca precisou não vai saber, vai achar que a gente vai atrás de cesta básica, que a gente coloca no Bolsa Família. (Leila Maria Vieira Bugalho).

Então, a partir daquele campo de estágio, eu consegui elaborar e dizer que aquele campo era o que eu gostaria de atuar se tivesse oportunidade, era a minha escolha de atuação profissional. Então eu considero que aquela experiência foi decisiva para a escolha do campo de atuação profissional. (Iêda Ludovina Castro).

Tem muitas coisas que a gente aprende na prática, que a faculdade em si não prepara a gente, ela não ensina, então o supervisor de campo, ele também tem um pouco disso de mostrar como a prática funciona. Acho que é isso assim, tirar essas dúvidas, troca com a vivência deles. (Maria do Socorro Freire).

Ali no estágio é o primeiro acesso que a gente vai ter com as pessoas que são usuárias de um serviço, então eu acho isso muito importante para a gente ter isso mesmo, ter uma ideia de como é esse atendimento. Também acho que é muito importante, porque no estágio a gente tem a orientação do supervisor de campo, que ela direciona os atendimentos, ela tem o olhar para as questões sociais que vai nos orientar e ver como que é essa realidade do sujeito, e ali com a supervisão você tem a oportunidade de aprendizado com esse supervisor, que ele tem um conhecimento profissional e ali na atuação junto com o estagiário com orientação, ele vai nos transmitir esses conhecimentos e ampliar o nosso olhar, porque inicialmente, no terceiro ano de faculdade, quando eu iniciei o estágio, a gente não tem ainda a noção, você até então viu a teoria e a prática é só através do estágio mesmo e aí no Centro Jurídico, o que era interessante é essa atuação interdisciplinar que eu acho muito positivo, pois na maioria das áreas que a gente vai trabalhar, sempre tem mais de uma profissão, mais de uma área profissional. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

É a partir da dimensão cultural que se reflete a compreensão da sociedade sobre a profissão e as requisições que chegam ao Serviço Social. A mudança da cultura sobre a categoria profissional exige das/os profissionais uma alteração na forma de se constituir.

É um compromisso, um comprometimento ético nosso, da supervisão de estágio. Então nós temos que, todos e todas, abraçar essa causa da supervisão, porque é, ela é, faz parte do nosso exercício profissional. Então a supervisão ela traz desafios, ela te desafia a estudar, ela te desafia a questionar, a criticar, se rever enquanto profissional, eu acredito que isso é muito importante, o momento que eu me revejo enquanto profissional naquele momento que eu paro para ver o que eu estou realmente fazendo, ou o que eu deixei de fazer, o que eu posso fazer ainda. É um momento de força coletiva, como eu já falei, dos estudantes se conscientizar enquanto classe de estudante, de estagiário, é um momento assim, único de troca. Eu vejo assim, aprendia muito no processo de supervisão, muitos estagiários trazem aquele gás, que às vezes, o profissional está fora ali da realidade acadêmica não tem. Então ele trazia esse gás, esse referencial teórico, trazia essas novidades para a gente, sem contar que nos rejuvenesce, porque é, você vai

supervisionando os estagiários assim, na faixa etária bastante nova, então você lida com aquela juventude ali, você se revigora ali naquele momento também. É um processo extremamente importante e de tentar fazer com que esse estudante tenha realmente essa consciência de que qual é a importância dele ali naquele estágio, como é esse estágio, quais rebatimentos que esse estágio vai trazer para a formação desse estudante, dessa estudante. (Dora Machado).

A dimensão cultural da supervisão também se explicita no contato entre gerações como afirmado no relato anterior, esse processo é extremamente importante para a profissão, potencializando a identificação de novas demandas e construindo novas intervenções.

E tem a questão dos espaços que a gente ocupa, o dar-se e conhecer do nosso cotidiano profissional é muito desafiante para qualquer profissional que está ali na demanda, na lida, no dia a dia e fazer isso à luz do nosso projeto ético-político muitas vezes a gente tem medo de olhar para o próprio umbigo, o que estamos fazendo e para onde estamos indo. (Iêda Ludovina Castro).

Você poder ter essa oportunidade de atuar, contribuir na formação de outro profissional, isso é muito enriquecedor, traz também a responsabilidade nossa, em termos assim da própria identidade profissional, da nossa postura, do conhecimento, então era sempre uma grande exigência, porque ali você, enquanto supervisor, você está sendo também um professor da prática, mas de uma certa forma você também é uma referência para os estagiários. (Inês Soethe Marcos).

As dimensões constituintes da supervisão de estágio são essenciais para a compreensão da totalidade da profissão no âmbito da formação e exercício profissional. Identifica-se que é a partir da dimensão cultural que muitas vezes as/os estagiárias/os terão seu primeiro contato com o cotidiano profissional da/o assistente social, compreendendo as demandas e as intervenções realizadas na realidade social.

Ressalta-se que para a construção da competência profissional a partir das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa é necessário que elas se materializem no processo de supervisão de estágio, uma vez que se constituem na formação e exercício profissional.

Quanto à **dimensão teórico-metodológica** da supervisão de estágio identifica-se pelos relatos a sua compreensão como uma unidade, embora ainda haja um discurso de dicotomia entre teoria e prática.

Foi bem legal, foi uma experiência para o processo formativo de aprendizado mesmo, literalmente nessa unidade teoria-prática. Porque normalmente eu vejo na experiência docente vejo muitos discentes dizendo assim: "Ah, na

prática a teoria é outra”, “Quando a gente chega no estágio não é bem assim” e eu conseguia naquela época vislumbrar e não era uma característica minha, pessoalista “Olha a Denise tinha essa dimensão”, não, porque gente discutia com as outras colegas discentes de serviço social e também tinham essa leitura. (Denise Teixeira da Rocha).

Então o referencial teórico do serviço social, ele nos possibilita uma análise crítica das expressões da questão social, na sociedade capitalista que a gente está inserida e eu acho que nesse ponto, a faculdade ela traz muito isso. Na UNESP a gente tinha muito essa visão teórica e no estágio dá para ver essa relação, quando a gente faz esses atendimentos, dá para perceber isso nas avaliações que a gente faz. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

Quando eu fiz estágio, é uma abertura enorme, um aprendizado assim, que você consegue aliar mesmo os procedimentos teórico-metodológico, porque você faz atendimento ao público, você faz relatório, então são várias questões assim bem importantes, bem positivas lá daquele local. (Eliane de Paula Lima).

Foi ele que a partir daquela experiência de trabalho no processo de estágio mesmo, eu fui para além da teoria, consegui sintetizar umas questões, relacionar a teoria e prática, eu consegui também definir inclusive, a partir da experiência do estágio, a minha linha de pesquisa que futuramente seria minha linha do Trabalho de Conclusão de Curso. (Iêda Ludovina Castro).

Enfatiza-se que as dimensões constituintes da supervisão de estágio envolvem tanto a supervisão acadêmica quanto a supervisão de campo, estando presentes nos processos tanto no campo de estágio quanto na universidade.

A supervisão acadêmica, ela também tem um direcionamento, uma ementa e a partir dessa ementa, os supervisores acadêmicos vão desenvolver as ações, as atividades junto aos estagiários, mas não tem o objetivo de dar aula, de ministrar uma aula. A supervisão acadêmica não é um espaço de aula expositiva ou debate, não. A supervisão acadêmica tem o papel de refletir sobre o desenvolvimento do estágio, da atividade de estágio lá no campo de estágio. Então o conteúdo, apesar do PESS ter uma ementa que direciona os caminhos para a supervisão, mas o conteúdo propriamente, ele vem do estagiário. O estagiário que traz para a sala de aula o conteúdo, através dos seus relatos do exercício do estágio. Então, como que o aluno, ele deve trazer para a sala de aula, para essa roda de conversa, podemos dizer, esse espaço para conversar, dialogar sobre o desenvolvimento da prática do estágio. O estagiário traz o seu cotidiano de estágio e o docente, que é o supervisor acadêmico, ele vai fazer uma relação da teoria com a prática. Então, o aluno traz a sua experiência prática e o docente vai pegar essa prática e refletir, trazendo os conteúdos das diversas disciplinas que trazem, que explicam essa situação. E dentro disso também, chamando a atenção também do estagiário para os problemas que podem acontecer naquela situação, naquela experiência de estágio que ele traz, as possibilidades de intervenção profissional, os limites institucionais, as relações que envolvem a questão da ética profissional, então são vários elementos teóricos, principalmente ligado a ética profissional, ao trabalho profissional, os fundamentos que vão nortear esse trabalho profissional, as dimensões desse trabalho profissional. (Suely Medeiros).

A dimensão teórico-metodológica viabiliza a reflexão do fazer profissional a partir da teoria social crítica, através da qual se compreende o movimento da sociedade e as relações sociais no contexto do modo de produção capitalista. Articulada a dimensão técnico-operativa identifica-se a instrumentalidade, ou seja, se direciona ao como responder às demandas que chegam ao Serviço Social.

A **dimensão técnico-operativa** envolve os conhecimentos construídos ao longo do processo formativo na graduação e dos instrumentais utilizados e construídos no cotidiano profissional.

Eu sempre falo que a minha experiência enquanto discente me ajudou no primeiro emprego, porque, mesmo que no primeiro emprego não tenha sido na mesma área, então os instrumentais, a lógica do trabalho profissional, a experiência que o supervisor tinha me possibilitou essas decorrências no cotidiano. Por exemplo, lá foi sistematizado alguns instrumentais e alguns desses que não eram tão específicos, eu utilizei no primeiro momento da minha vida profissional como assistente social. (Denise Teixeira da Rocha).

Também penso que é algo propício para o desenvolvimento das nossas habilidades profissionais, que ali você vai ter contato com as técnicas que podem ser utilizadas no serviço social, tanto a técnica da entrevista quanto outras que vão surgindo conforme as demandas, uma visita domiciliar que lá também a gente podia fazer se demandasse no atendimento. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

Hoje, se eu sei muitos instrumentais, foi por conta do estágio. Eu acho que sem ter lidado diretamente com a prática e ao mesmo tempo ter tido uma supervisora que relacionava essa prática com a teoria e que a gente não fazia nada sozinho, era só sob supervisão, tudo direcionado, fez toda diferença de saber fazer uma entrevista, saber fazer um relatório social, fazer uma análise socioeconômica, uma avaliação, sem o estágio, acho que fica muito por cima. (Juliana Cirqueira Soares da Silva).

Observa-se nos relatos o processo de construção de conhecimento a partir dos instrumentais utilizados, os quais viabilizam o registro do trabalho profissional, o processo de reflexão da atuação e intervenções, os quais se perfazem na articulação com a dimensão teórico-metodológica.

O processo de sistematização do cotidiano profissional, dos registros dos atendimentos realizados possibilitam minimamente um momento reflexivo, o que pode contribuir para a construção de conhecimentos e possibilitar brevemente uma suspensão do cotidiano (do atendimento).

A minha supervisora até me recomendou a fazer isso, então eu escrevia, anotava tudo assim para até mesmo porque como a gente só tinha o *drive*, como eu entrei literalmente na pandemia só tinha o *drive*, então ficava meio perdida e então ela falou para eu fazer um diário, escreve, vai escrevendo o

que o usuário apresenta ali, as demandas, as expressões das questões sociais, só que quando a gente voltou da pandemia, eu meio que perdi essa prática, eu não fazia tanto, mas é mais porque como a gente tinha o prontuário do próprio usuário, então meio que talvez o que eu ia anotando durante a entrevista já ficava ali no prontuário mesmo. (Maria do Socorro Freire).

A gente orientava que ao final teria que apresentar um relatório dos atendimentos. A gente trabalhava na época com o diário de campo, a gente elaborava o diário com eles. A universidade na época, como era particular, a gente tinha facilidade de solicitar as coisas e ser atendidos, por exemplo, a gente solicitou o diário de campo, mandou para a gráfica, eles faziam direitinho, cada um tinha o seu diário. A gente organizava dessa forma. (Viviane Ribeiro Fontes).

A dimensão ético-política da supervisão de estágio envolve alguns aspectos essenciais para o exercício profissional, dentre eles uma participante destaca:

A supervisão é o nosso compromisso ético e nós precisamos assim, enquanto assistentes sociais, tomar essa consciência de que eu preciso ser supervisora, você precisa ser supervisora, os outros precisam ser supervisores, não porque você está fazendo um favor, mas é porque é um compromisso ético que nós temos com a categoria. (Dora Machado).

Enquanto compromisso a dimensão ético-política na supervisão envolve toda a categoria profissional precisamos ter nitidez da necessidade da nossa atuação enquanto supervisores/as, seja de campo, seja acadêmica.

Outro viés da dimensão ético-política é a compreensão da possibilidade ou não de receber estagiárias/os em decorrência de condições objetivas, como o espaço físico na instituição.

Muita gente queria passar por lá, fazer o estágio lá. Isso foi muito difícil, porque não tinha jeito. Eu ia receber muitos estagiários e a minha carga horária não ia dar e eles pressionando a gente para receber, falavam que era um local que a assistente social vem para cá para ter estagiário e de repente a gente teve pouco estagiário lá. Mas pelas questões éticas, de sigilo, porque como que você vai receber um monte de estagiário sendo que nem tinha onde ficar. (Viviane Ribeiro Fontes).

A dimensão ético-política na supervisão também se caracteriza como transversal, perpassando os atendimentos à população, em relação ao sigilo, bem como quanto às relações de trabalho.

Eu acho que o primeiro é a ética profissional, porque você é um estudante e ali você tem que exercer a ética. O primeiro, a questão que é o sigilo profissional, acho que é extremamente importante. A gente vai ter esse primeiro contato e aprender que tudo o que é falado ali, você tem que tratar com uma questão ética, do sigilo, do respeito ao usuário, resguardar as

questões ali apresentadas, de que ele está expondo sobre a vida dele. Também respeitar a autonomia, o sujeito ele pode fazer, ele deve, a gente deve respeitar as escolhas que ele faz, então ele tem autonomia para até onde vai a sua intervenção. (Débora Cristina Bandeira Rodrigues).

A preocupação da dimensão ética de atender os usuários, também aprendi isso lá. Não me lembro dessa discussão na sala de aula, não é que não possa ter tido. Então eu percebo que no processo de trabalho profissional, o Centro Jurídico, não é porque você está fazendo a pesquisa, mas eu sempre falei isso para a maioria das pessoas: “A minha sorte é que eu tive um excelente estágio”. (Denise Teixeira da Rocha).

A gente começava fazendo uma leitura da documentação do estágio de serviço social, umas leituras básicas para eles começarem a fazer estágio, código de ética na questão do sigilo, trabalhamos com eles a questão do atendimento, a instituição, ao usuário, o relacionamento deles profissionais com os outros estagiários. (Viviane Ribeiro Fontes).

Tal como para o exercício profissional, a dimensão ético-política no estágio supervisionado se fundamenta com o direcionamento do Projeto Ético-Político Profissional, materializado no Código de Ética Profissional (1993), na Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/1993, nas Diretrizes Curriculares (1996) e legislações referentes ao estágio supervisionado e a atribuição da supervisão.

A compreensão das dimensões da supervisão são um importante elemento para a defesa da formação profissional e qualificação da oferta do estágio supervisionado.

4.5 A extensão universitária como possibilidade de campo de estágio: uma estratégia viável?

Neste item objetivamos problematizar a extensão universitária como espaço de estágio supervisionado em Serviço Social, dado que é pouco abordado e é sinalizado na PNE como uma possibilidade.

A extensão universitária promove uma troca de saberes entre a Universidade e a sociedade, uma vez que busca nessa sociedade os problemas eminentes e as soluções que a população emprega diante deles e ao retornar à Universidade deve promover sua retroalimentação para novos conhecimentos e pesquisas, com vistas a colaborar na solução das dificuldades, participando efetivamente da realidade social. (ARAÚJO et al, 2011, p. 7).

A extensão universitária propicia aos estudantes a aproximação da realidade social da população e a identificação de problemáticas vivenciadas em seu cotidiano,

tendo por objetivo apreender esta realidade e buscar possibilidades de transformação da sociedade.

Na Lei Federal nº 11.788, que dispõe sobre o estágio de estudantes, está previsto no artigo 2º

§ 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso.

Observa-se na PNE a reflexão sobre a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, ratificando a sua indissociabilidade no processo formativo da/o assistente social.

Por meio do desenvolvimento articulado entre o tripé do ensino superior, objetiva-se reforçar o cumprimento do princípio universitário e a possibilidade da efetivação de uma formação crítica e de qualidade, capaz de articular teoria e prática, numa perspectiva de revisitar a função social da universidade que é produzir e socializar conhecimentos necessários e úteis à sociedade, tão desvirtuada no contexto de mercantilização e produtivismo acadêmico. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 37).

Ressalta-se a importância do princípio do tripé universitário na formação profissional, como elemento fundante da universidade trata-se, portanto, neste trecho das atividades extensionistas como um dos eixos desse tripé, devendo ser assegurado aos estudantes em geral, não necessariamente se caracterizando como atividade de estágio supervisionado.

A realização do estágio supervisionado no interior da extensão universitária é prevista na PNE:

O Estágio em Extensão nos cursos de serviço social historicamente é desenvolvido como estratégia de aproximação da academia com a realidade social, busca-se nessas experiências o aperfeiçoamento de práticas profissionais em campos diversificados, geralmente envolvendo atividades de ensino e pesquisa. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 38, grifos do autor).

O espaço da extensão como campo de estágio deve estar previsto nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Serviço Social para que esta modalidade seja realizada, conforme a PNE, sendo inclusive caracterizado como

potencialidade a experiência de estágio no âmbito da extensão universitária uma vez que aproxima as/os estudantes da realidade social, com atividades planejadas, o que envolve também as dimensões da supervisão de estágio apresentadas neste trabalho.

Enfatiza-se que extensão universitária e estágio supervisionado são distintas e que para a efetivação desta atividade curricular, no âmbito das atividades extensionistas como campo de estágio, se destaca na PNE:

Para que os projetos de extensão se tornem campo de estágio faz-se necessário:

- Explicitar objetivos e funções desempenhadas pelo Serviço Social em conformidade com artigo 4º e 5º da Lei que regulamenta a profissão;
- Indicar que os projetos e planos de intervenção do estágio estejam articulados ao exercício profissional do serviço social, considerando a análise e a apropriação crítica do contexto sócio-institucional;
- Que o docente envolvido na atividade de extensão assuma o processo de supervisão de campo, quando não houver outro assistente social devidamente registrado no Conselho;
- Que não haja acúmulo nas funções de supervisor(a) de campo e de supervisor(a) acadêmico(a). O(a) docente, ao assumir a função de supervisor(a) acadêmico(a) de um grupo de estudantes, não poderá acumular a função do supervisor de campo junto aos mesmos. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2010, p. 40).

A experiência do estágio supervisionado na extensão universitária deve ser realizada de forma qualificada, sendo garantida a supervisão de profissional do Serviço Social, sejam os que atuam na docência e ou demais profissionais que estejam envolvidos no desenvolvimento das atividades extensionistas.

Eu avalio positivamente, porque eu acredito que a extensão, ela tem um objetivo, ela é uma extensão, ela se caracteriza como um projeto de prestação de serviços à comunidade ou uma assessoria à comunidade. Só que esse projeto de extensão possui um espaço de intervenção profissional do assistente social e se tem um assistente social, porque não ter um estagiário? Se um assistente social desenvolve atribuição do serviço social, é possível um aluno desenvolver o estágio e ser um espaço de aprendizado, de ensino ao aprendizado nesse processo de formação profissional. Então, eu vejo que é positivo, no que diz respeito, como uma oportunidade de aprendizado, de ensino ao aprendizado, mas também é uma forma de contribuir para ampliar os espaços de estágio. (Suely Medeiros).

O trabalho de extensão universitária qualificado, comprometido e buscando efetivamente trabalhar com essas duas frentes, uma prestação de serviço a população, à comunidade com muita qualidade, com muito respeito, com muita seriedade e também um processo de formação profissional coerente, alicerçado numa fundamentação teórica, tendo um compromisso ético-político e que com certeza formou muitos profissionais de excelência. (Rafaela Pereira da Rocha).

Observa-se no contexto universitário que a extensão tende a ser relegada a segundo plano, bem como a pesquisa (fato que se destaca em IES privadas), embora tenha se consolidado a partir da CF de 1988, o que evidencia que o foco é no ensino e na formação técnica.

Eu vejo que a universidade, tanto pública quanto particular, ela precisa se aproximar mais da população, ela precisa compor de alguma forma também, porque eu acho assim, você tem que ter uma troca também, você recebe estagiários, mas a universidade também precisa proporcionar, tem que ter essa troca, acho que ela tem esse papel social, principalmente a universidade pública. (Eliane de Paula Lima).

Ressalvadas as particularidades do processo do estágio supervisionado, orientado pelo arcabouço legal construído pela categoria profissional, evidencia-se que a extensão universitária pode se constituir como uma alternativa viável para a realização do estágio supervisionado, desde que garantida a supervisão sistemática, a construção do plano de estágio com atividades atinentes a esta atividade curricular.

Então, como hoje eu consigo fazer essa avaliação, estar naquele espaço, aquela troca entre o supervisor e o estagiário, estar num projeto que era de extensão da universidade foi riquíssimo, acho que não poderia ter tido experiência mais importante na minha formação, mas mais que isso, hoje eu consigo avaliar que aquela experiência possibilitou um compromisso com a qualidade de serviço que eu presto, porque apesar de ser um projeto de extensão, as supervisoras, as gestoras e até mesmo os estagiários, eles eram pessoas muito comprometidas com o serviço que a gente prestava à população. (Iêda Ludovina Castro).

Elas precisam receber um atendimento de excelência, afinal de contas elas estão recebendo atendimento de uma universidade. É a universidade que está ali prestando aquele serviço. Nós tivemos momentos muito bons, das pessoas preferirem ficar lá na fila, esperando para serem atendidas pelo Escritório Escola do que ser atendida imediatamente pela Defensoria Pública. Eles queriam ser atendidos por ali, porque já sabiam como era e nós fomos adquirindo esse respeito junto à sociedade, junto à comunidade e tornou-se uma referência por muitos anos. (Ana Maria da Rocha Gonçalves Dias).

Então eu penso que, para que haja o estágio no processo de extensão é necessária uma compreensão por parte da supervisão de campo e do estagiário, de ter assim, uma compreensão muito nítida dos objetivos do projeto de extensão e os objetivos do serviço social. Quais são as atividades que o projeto de extensão desenvolve enquanto projeto de extensão e quais são as atividades que são realizadas como atribuição do serviço social. É necessário ter esse entendimento por parte de todos os sujeitos do estágio, da atividade de estágio supervisionado. (Suely Medeiros).

Enfatiza-se que as extensões universitárias estudadas apresentam particularidades que potencializam a qualidade do estágio supervisionado uma vez

que tem assistentes sociais em seu quadro de funcionários para executar a atribuição privativa de supervisionar estágio.

Fico pensando que hoje, o Centro Jurídico hoje, eu acho que está bastante organizado, mas ele começou de forma muito precária e eu acho que ele se manteve por conta da luta ali, tanto dos alunos, quanto dos profissionais que atuaram ali, se manteve, cresceu e hoje eu acho que é um trabalho muito legal ali na UNESP. (Alcinda Oliveira).

Afere-se que os espaços estudados possuem um percurso histórico que possibilitaram a oferta qualificada de estágio supervisionado, que como em outros espaços, na hodiernidade tem sofrido impactos relacionados a mercantilização da educação superior e da precarização do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Quem ensina aprende ao ensinar.
E quem aprende ensina ao aprender”
Paulo Freire

É com as palavras de Paulo Freire que se inicia esta seção; esta frase simples, curta e objetiva diz tanto sobre o processo de supervisão, evidencia sua coletividade, seu espaço de troca, de aprendizado, tanto da/o estagiária/o, quanto do/ supervisor/a, seja de campo ou acadêmica. É no cotidiano da formação e do exercício profissional que o Serviço Social se renova, se repensa e se refaz; e busca seu principal objetivo: a justiça social e uma nova sociabilidade.

Enfatiza-se a importância da pesquisa no Serviço Social para a construção de conhecimentos e diálogos, uma vez que

percebemos a pesquisa como uma questão central para o debate contemporâneo do Serviço Social, pois embora este tenha se legitimado pela intervenção característica de sua forma de aparecer, de participar no mercado, é pela via da pesquisa que o seu avanço se tem verificado. (SETÚBAL, 2013, p.14-15).

A compreensão da formação profissional em Serviço Social exige-nos uma aproximação do contexto da educação superior na realidade brasileira, apreendendo-o em sua origem, seus processos, avanços e retrocessos, para assim em totalidade aproximar-nos da organização e estruturação da graduação em Serviço Social no Brasil.

A aproximação do contexto histórico da construção da educação superior no Brasil nos apresentou elementos que possibilitam compreender sua história na atualidade, perpassando pelo incentivo a sua ampliação a partir da lógica mercantil, em instituições privadas e na modalidade EaD, as quais atravessam a graduação em Serviço Social e impactam o estágio supervisionado e a supervisão, objeto deste estudo.

Destacam-se entre os princípios que fundamentam a formação profissional em Serviço Social:

- Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
- Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
- Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 6-7).

Os princípios elencados perfazem a presente pesquisa, que teve por objetivo identificar e analisar as dimensões constituintes da supervisão de estágio, a partir da apreensão da experiência do estágio supervisionado no espaço da extensão universitária no trabalho sociojurídico.

Portanto, realizamos um estudo sobre a educação superior, desde sua gênese na Europa, que se caracterizou como uma relação de transmissão de conhecimentos entre “mestre e discípulo”, bem como seu processo de acesso majoritariamente pela elite, até o contexto de sua expansão na sociedade capitalista e suas demandas para a formação técnica e em busca de ampliação de lucros. Ressalta-se os processos de ampliação através do acesso via mercado e modalidade EaD, bem como o REUNI e o PROUNI.

Observa-se nos últimos anos o corte de recursos destinados à pesquisa, o que compromete o avanço da ciência brasileira. O contexto de ataque à ciência prejudicou a efetivação da articulação do tripé universitário ensino, pesquisa e extensão, elementos fundamentais para uma formação qualificada.

Evidencia-se que nosso entendimento é de que a educação superior é direito social que deve ser garantido à todas/os as/os brasileiros, de forma pública, gratuita, laica e qualificada, com sua essência de indissociabilidade entre o tripé universitário.

Realizou-se uma reflexão sobre o projeto de formação profissional do Serviço Social, identificando a emergência da profissão no Brasil a partir do desenvolvimento industrial e o êxodo rural, apresentando demandas do capital para o início da profissão.

Posteriormente, apresentamos o contexto da formação profissional em Serviço Social, dando ênfase ao estágio supervisionado, apresentando as dimensões constituintes da supervisão de estágio, sendo elas: teleológica, didático-pedagógica, cultural, teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política.

Identifica-se, a partir da aproximação da experiência da oferta de estágio supervisionado nas extensões universitárias de trabalho sociojurídico, a materialização das dimensões supracitadas.

Apreende-se que a partir do estudo de caso realizado na extensão universitária no trabalho sociojurídico que as condições para a organização do estágio supervisionado em Serviço Social, previsto nos projetos pedagógicos de ambos os cursos, apresentou condições objetivas para sua oferta de forma qualificada.

Na UACJS observou-se o percurso histórico, sua estruturação de forma interdisciplinar envolvendo os cursos de Direito e Serviço Social sob o prisma de ser espaço de estágio supervisionado ofertando a prestação de serviços sociojurídicos à população francana.

Identificou-se nesse processo a sua consolidação, a conquista de profissionais contratadas/os via concurso público, viabilizando condições de trabalho para as/os assistentes sociais que atuaram e atuam nesse espaço e assim garantir a oferta do estágio supervisionado.

Observou-se que durante a trajetória histórica da UACJS o trabalho desenvolvido foi reconhecido pela comunidade francana. O estágio supervisionado também foi identificado pelas egressas e estudantes como qualificado, destacando-se como espaço de aprendizado e de capacitação profissional, evidenciando em diferentes relatos as dimensões constitutivas da supervisão de estágio.

No Escritório Escola Desembargador Ranulfo de Melo Freire constatou-se que o Serviço Social se agregou a uma estrutura já organizada, buscando consolidar-se nesse espaço. Apresentou-se pela pesquisa um processo de construção de conquista dessa parceria, com inspiração do que era realizado na UACJS, que se iniciou sem condições objetivas e que com o trabalho desenvolvido conseguiu avançar e se solidificar, proporcionando as/os estagiárias um estágio qualificado e remunerado.

Percebe-se nos relatos das participantes da pesquisa que as dimensões constitutivas da supervisão de estágio se efetivaram no processo da supervisão, sendo um processo coletivo, de reflexão e construção de conhecimentos, impactando diretamente na atuação profissional quando se inseriram no mercado de trabalho.

Constata-se que a pesquisa possibilitou a apreensão da sistematização da atividade curricular do estágio supervisionado, a qual proporcionou para as egressas e estagiárias a efetivação do processo da supervisão de estágio, com as seguintes configurações:

- Supervisão individual: momentos de reflexão, estudos e análise do processo do estágio supervisionado no espaço do trabalho sociojurídico;
- Supervisão coletiva: processos de estudo com todas/os as/os estagiárias/os e supervisores/as do Serviço Social.

Os momentos reservados para a execução da supervisão de estágio são essenciais para a organização do estágio supervisionado, seu planejamento, acompanhamento e avaliação. Ressalta-se que há um processo formativo inicial que

proporciona às/os estagiárias/os uma aproximação da realidade social, uma apropriação das demandas atendidas pelas unidades, momentos de formação e capacitação.

Identifica-se a articulação entre pesquisa, ensino e extensão, com a realização de pesquisas nas unidades, produção de artigos e organização de eventos sobre o trabalho sociojurídico.

Observa-se que a partir dos estudos apresentados nessa pesquisa que o estágio supervisionado na extensão universitária pode ser uma estratégia viável; enfatiza-se que na experiência apresentada as unidades possuem uma estrutura com profissionais para a realização da supervisão de forma efetiva.

Um ponto que se caracteriza como um retrocesso foi a modificação no Escritório Escola, onde a profissional que atuava nesse espaço passou a trabalhar no Núcleo de Atendimento Social - NAS e assim atender demandas de permanência estudantil e comunidade externa.

Afere-se que pensar o processo formativo, o exercício profissional no contexto da supervisão, suas dimensões, se faz mister para a compreensão da constituição e consolidação do Serviço Social ao longo dos seus oitenta e sete anos.

Destaca-se que o estudo buscou dar visibilidade para o processo de supervisão de estágio como atribuição privativa da/o assistente social articulando a formação e trabalho profissional, a partir da experiência da UACJS e do Escritório Escola Ranulfo de Melo Freire.

A devolutiva da pesquisa será realizada a partir da disponibilização de cópia da tese para as duas unidades de extensões universitárias participantes, propõe-se a organizar rodas de conversa e oficinas para apresentação dos resultados da pesquisa, bem como a participação em Fóruns de Supervisão. Pretende-se socializar os dados em eventos e em artigos de revista científicos.

É imprescindível que novas pesquisas abordem a temática da supervisão de estágio em Serviço Social, em especial a experiência do estágio supervisionado no contexto da extensão universitária, pois identificou-se uma lacuna em pesquisas que tratem do tema. Esta atribuição privativa é fundamental para a formação de novas/os profissionais; sua apreensão, sistematização de metodologias e o debate sobre sua execução, contribuem para qualificá-la. Evidencia-se a dificuldade dentro da categoria para reconhecer a supervisão no processo formativo, reforçando muitas vezes o discurso de dicotomia da teoria e prática, supervalorizando a teoria e rechaçando a

prática, descaracterizando a relação teórico-prática ilustrada na recusa de assumir a supervisão acadêmica nas universidades.

A pesquisa é propulsora de permanentes investigações sobre a supervisão de estágio, pontuando a necessidade de novos estudos e construção de conhecimento que poderão qualificar a atividade de supervisão e assim contribuir para a efetivação da constituição de um perfil profissional direcionado pelo Projeto Ético-Político Profissional, sendo valorizado pela categoria profissional.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL; CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. **Cadernos ABESS**: Formação profissional: trajetórias e desafios, São Paulo, n. 7, p. 58-76, 1996.

_____. Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social. *In*: CRESS 7ª Região. (Org.). **Assistente Social**: ética e direitos. Coletânea de leis e resoluções, 4. ed. Rio de Janeiro, 2005.

_____. Estágio, ética e pesquisa: desafios para a formação profissional. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 9, n. 17, p. 99-110, jan./jul. 2009.

_____. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.

_____. **Nota referente ao estágio supervisionado no período de isolamento social para o combate ao novo coronavírus (SARS-CoV-2)**. Brasília, 3 de abril de 2020. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/nota-final-estagio_abepss-03-de-abril-de-2020-202004031809224761180.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

_____. **Curricularização da extensão e Serviço Social**. Brasília, dezembro de 2022. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/curricularizacao-da-extensao-e-servico-social-v2-202301312008185662110.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2023.

ALVES, Giovanni. Crise estrutural do capital, maquinofatura e precarização do trabalho – a questão social no século XXI. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 12, n. 2, p. 235 - 248, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/0yhV7c6D20i1136S8BhH.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

ARAÚJO, Maria Amélia Máximo de. *et al.* **Extensão Universitária um laboratório social**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

BANCO MUNDIAL. **Covid-19: impacto en la educación y respuesta de política pública**. Maio de 2020. Disponível em: <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/143771590756983343-0090022020/original/Covid19EducationSummaryesp.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Constituição Política do Imperio do Brazil (De 25 de Março de 1824).

Carta de Lei de 25 de março de 1824. Manda observar a Constituição Política do Imperio, oferecida e jurada por Sua Magestade o Imperador. Poder Legislativo, 25 de março de 1824. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891.**

Poder Legislativo, 24 de fevereiro de 1891. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Poder Legislativo. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 out. 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Poder

Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 nov. 2021.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 3 out. 2021.

_____. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 de jan. 2001.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 3 out. 2021.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 de jun. 2014.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 3 out. 2021.

_____. **Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto – Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001 e dá outras providências. Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 set. 2008.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 3 out. 2021.

BRASIL. Lei n. 8.662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre de Assistente Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, 8 de junho de 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm. Acesso em: 30 mar. 2020.

CARDOSO, Isabel Cristina da Costa; GRANERMANN, Sara; BEHRING, Elaine Rossetti; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Proposta básica para o projeto de formação profissional – novos subsídios para o debate. *In: Cadernos ABESS: Formação profissional: trajetórias e desafios*, São Paulo, n. 7, p. 15-57, 1996.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética do Assistente Social: Lei 8.662/1993 de regulamentação da profissão**. 3. ed. CFESS: Brasília, DF, 1993.

_____. **Orientações sobre o exercício profissional diante da pandemia do Coronavírus (Covid-19)**. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1679>. Acesso em: 30 mar. 2020.

_____. **Resolução n. 533, de 29 de setembro de 2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 3 set. 2021.

_____. **Meia formação não garante um direito**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014 - 2024 e dá outras providências. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 3 out. 2021.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, set./out./ nov./ dez., 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

CISNE, Mirla; CANTALICE, Luciana Batista de Oliveira; ARAÚJO, Luciene. “Renovação” do Serviço Social brasileiro: um continuum à ofensiva conservadora. **Revista Libertas**. Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 307-327, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/32167>. Acesso em: 28 jan. 2022.

DINIZ, Tânia Maria Ramos Godói. O estudo de caso: suas implicações metodológicas na pesquisa em Serviço Social. *In: Pesquisa qualitativa: um instigante desafio*. 2. ed. São Paulo: Veras Editora, 2012.

FARIA, Reginaldo Tadeu Soeiro de. **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES): neoliberalismo e subsídio federal durante os governos do Partido dos Trabalhadores**. 2021. 193 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJcMlSPfp8r/?format=pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

FERRAREZ, Cynthia Santos. Mercantilização da educação superior brasileira e a formação profissional do serviço social. In.: **Revista Temporalis**. Brasília, p. 79-103. Ano 16, n. 31 (jan/jun. 2016). Semestral.

FILHO, Mário José; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário de. (Org.). **Trabalho interdisciplinar: construindo saberes**. Franca: UNESP-FHDSS, 2010.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. 2012. Disponível em: http://www.proexc.ufu.br/sites/proexc.ufu.br/files/media/document//Politica_Nacional_de_Extensao_Universitaria_-FORPROEX-_2012.pdf. Acesso em: 3 out. 2021.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?** Instituto Paulo Freire, 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

GALVÃO, Laila Maia. Constituição, educação e democracia: a Universidade do Distrito Federal (1935-1939) e as transformações da Era Vargas. 2017. 238p. Tese (Doutorado em Direito). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

GIOLO, Jaime; LEHER, Roberto; SGUISSARDI, Valdemar. **Future-se: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado**. São Carlos, SP: Diagrama Editorial, 2020. 223 p.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do Serviço Social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 3. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2017.

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

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. O Serviço Social brasileiro em tempos de mundialização do capital. p 34 a 61. *In*: YAZBEK, Maria Carmelita; IAMAMOTO, Marilda Villela (Orgs.). **Serviço Social na história: América Latina, África e Europa**. São Paulo: Cortez, 2019.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raúl de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MACIEL, Ana Lúcia Suárez. O projeto de formação em Serviço Social: análise da sua trajetória histórica no período 1996 a 2016. **Revista Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 23-49, 2017.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para formação e exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Estágio supervisionado em Serviço Social em tempos de Ensino Remoto Emergencial: desafios para a formação acadêmico-profissional. *In*: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. Brasília, maio de 2021. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

LIMA, Kátia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. *In*: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. (Orgs.). **Serviço Social e Educação**. 2.ed. 2013. Lumen Juris. p. 11-34.

LOPES, Nathana Maria Carvalho. **Programas de Pedagogia Universitária em Instituições de Educação Superior Públicas**. 2018. 120 p. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, 2018.

LUCAKS, George. **Ontologia do Ser Social**. Tradução Prof. Ivo Tonet (Universidade Federal de Alagoas), a partir do texto *Il Lavoro*, primeiro capítulo do segundo tomo de *Per una Ontologia dell'Essere Sociale*. Versão revista por Pablo Polese de Queiroz, Mestrando em Sociologia pela UNICAMP-SP, a partir da edição em espanhol “*El Trabajo*” e cotejada com o original em alemão *DIE ARBEIT - Zur Ontologie des gesellschaftlichen Seins*. (Original) Status, 1971 - Kapitel 1 - Luchterhand, 1986. Disponível em: <https://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Lukacs,%20Georg/O%20RABALHO%20-%20traducao%20revisada.pdf>. Acesso em: 5 maio 2022.

MACHADO, Camilla Silva. **Direito de família: a interface entre o Direito e o Serviço Social**. 2006. 136f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Franca, 2006.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTINIANO, Luzilene de Almeida. **Dimensões e limites da supervisão acadêmica de estágio em Serviço Social**. 2011. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, 2011.

MESQUITA, Andréa Pacheco de; GUERRA, Yolanda; GONÇALVES, André de Menezes. (Orgs.). **Dicionário Crítico: estágio supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORÉS, Andréia. **Inovação e cursos de pedagogia e o Ead: os casos UCS e UFRGS**. 2011. 251 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

NOVAES S., Cristina Verônica; FONSECA, Josefa Sônia. A universidade brasileira e sua função social no percurso constitucional. *In.*: **CONEDU – VII Congresso Nacional de Educação. Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos**. 15, 16 e 17 de outubro de 2020, Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso – Maceió/AL. 2020.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. O estágio supervisionado na formação profissional do assistente social: desvendando significados. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 25, n. 80, p. 59-81, 2004.

_____. Estágio Supervisionado Curricular em Serviço Social: elementos para reflexão. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 9, n. 17, p. 99-110, jan. 2009.

ORTIZ, Fátima Grave. A supervisão de estágio como atribuição privativa do assistente social. p. 193 a 214. *In.*: **A Supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

_____. Estágio Curricular Obrigatório. *In.*: **Dicionário Crítico: estágio supervisionado em Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2019.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de; LIMA, Kátia Regina Rodrigues; FERREIRA, Emmanoel Lima; COSTA, Frederico Jorge Ferreira. A pátria educadora e o abandono da educação superior: a predominância dos interesses dos empresários da educação. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 69, set. 2016, p. 187-204.

PAULO NETTO, José. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. *In.*: MOTA, Ana Elizabete *et. al.* (Orgs.). **Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional**, 1999. Disponível em: https://www.ssrede.pro.br/wp-content/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf. Acesso em: 5 out. 2021.

PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Orgs.). **Serviço Social e educação**. 2.ed, Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

PINTO, Marina Barbosa. Precarização do trabalho docente: competitividade e fim do trabalho coletivo. *In*: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Orgs.) **Serviço Social e Educação**. 2.ed, Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013, p. 35-52.

RAICHELIS, Raquel. O Serviço Social no Brasil. Trabalho, formação profissional e projeto ético-político. *In*: YAZBEK, Maria Carmelita; IAMAMOTO, Marilda Villela. (Orgs.). **Serviço Social na história: América Latina, África e Europa**. São Paulo: Cortez, 2019, p 62-85.

RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. O estágio no processo de formação dos assistentes sociais. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 9, n.17, jan. 2009, p. 83-97.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro (1808 - 1990)**. Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9108.pdf>. Acesso em: 18 out. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; GOMES, Daniele Cristina Silva; LOPES, Ludmila Pacheco. Supervisão de estágio em serviço social: desafios e estratégias para sua operacionalização. *In*: FORTI, Valeria; GURRA, Yolanda. (Orgs.). **A Supervisão de Estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016, p. 215-242.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SETÚBAL, Aglair Alencar. Análise de conteúdo: suas implicações nos estudos das comunicações. *In*: MARTINELLI, Maria Lúcia. (Org.) **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. 2. ed. São Paulo: Veras Editora, 2012.

_____. **Pesquisa em Serviço Social: utopia e realidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Franklin Leopoldo e. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. **Estudos Avançados**, 15 (42), 2001.

SGUISSARDI, Waldemar; FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. **Internacionalização, Gestão Democrática e Autonomia Universitária em Questão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. Disponível em: <https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/Autonomia-Universitaria-TEXTO-DISCUSS%C3%83O-N%C2%BA-20.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

SGUISSARDI, Valdemar. Um projeto neoliberal de heteronomia das federais e um passo a mais rumo a sua privado-mercantilização. *In*: GIOLO, Jaime; LEHER, Roberto; SGUISSARDI, Valdemar. **Future-se: ataque à autonomia das instituições federais de educação superior e sua sujeição ao mercado**. Diagrama Editorial: São Carlos, 2020. p. 153-194.

SOUZA, Evana Barros Pereira. **O serviço social no Escritório Escola Jurídico-Social: possibilidades e limites na atenção às famílias**. 2013. 136 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais de Franca, Franca, 2013.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. O projeto ético-político do Serviço Social. *In*: **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. CEAD/unB. Brasília. 2009.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**. São Paulo, vol. 14, n. 40, set./dez., 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RsqMPF7jYzNvT46WjhK8tJR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2021.

TURATO, Egberto Ribeiro. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. **Revista de Saúde Pública**. São Paulo, v. 39, n. 3, jun. 2005, p. 507-514.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social**. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/#!/cjs>. Acesso em: 10 ago. 2022.

VIEIRA, Balbina Ottoni. **Supervisão em Serviço Social**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - Egressas/os: Assistentes sociais que realizaram estágio supervisionado na Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social - UNESP e Escritório Escola Jurídico-Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire - UEMG

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Área de atuação:

Possui pós-graduação:

Exerce supervisão?

() Campo () Acadêmica

Como foi a experiência no estágio supervisionado na Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social?

Qual aspecto você avalia como positivo do estágio supervisionado no seu processo formativo?

Para você o que constitui o estágio supervisionado?

Quais aspectos são fundamentais para a realização do estágio supervisionado?

Como é sistematizada a supervisão acadêmica?

Como é sistematizada a supervisão de campo?

Como ocorre a articulação entre a supervisão de campo e acadêmica?

Como se realiza a articulação entre as dimensões teórico-prática, técnico-operativa e ético-política?

Enumere os principais desafios para o estágio supervisionado em Serviço Social na atualidade

Como é organizado o processo seletivo de estagiárias/os para a Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social?

Qual o número de supervisoras/es de campo na unidade?

Qual o número de estagiárias/os no campo de estágio?

Discorra sobre sua experiência de estágio e os rebatimentos na sua atuação profissional.

APÊNDICE B – Questionário estagiárias/os

Sexo:

Cor:

Idade:

Graduação: () 3º ano () 4º ano

Período que estuda: () Diurno () Noturno

É aluno trabalhador? () Sim () Não

Possui auxílio de permanência estudantil:

Realizou estágio não obrigatório? () Sim () Não

Se sim, como foi realizada a supervisão de campo?

Descreva a organização do estágio supervisionado perpassando o processo seletivo, planejamento e sua realização.

O que a/o motivou a buscar a vaga de estágio neste campo?

Qual o seu entendimento por supervisão de estágio?

Como ocorre o processo de supervisão de campo? Identifica uma metodologia?

Como ocorre o processo de supervisão acadêmica? Identifica uma metodologia?

Como é realizada a avaliação da supervisão de campo e acadêmica?

Qual a relação entre supervisão de campo e acadêmica?

Quais os principais desafios para a supervisão de campo?

Quais os principais desafios para a supervisão acadêmica?

APÊNDICE C – Questionário supervisoras/es de campo

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Possui pós-graduação:

Tempo de trabalho na instituição:

Tempo que exerce a supervisão:

Qual o regime de trabalho?

Carga horária:

Descreva a organização do estágio supervisionado perpassando o processo seletivo, planejamento e sua realização.

Quantas/os estagiárias/os você supervisiona?

Como você sistematiza a supervisão de estágio, tem uma metodologia?

Você identifica que no estágio ocorre a vivência das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa? Se sim de que forma ela acontece? Exemplifique.

Participa de reuniões de supervisores de campo?

Qual o papel do/a supervisor/a de campo?

Você se identifica como educador no processo de estágio supervisionado? Por quê?

Qual o papel do/a supervisor/a acadêmico/a?

Qual o papel da instituição de ensino para o exercício da supervisão?

Como é o processo avaliativo da/o estagiária/o?

Qual a importância do estágio supervisionado na formação profissional da/o assistente social?

APÊNDICE D – Questionário supervisoras/es acadêmicas/os

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Tempo que exerce a docência:

Titulação:

Tempo de trabalho na instituição:

Tempo que exerce a supervisão acadêmica:

Exerceu supervisão de campo? Se sim por quanto tempo?

Qual o regime de trabalho?

Carga horária:

Descreva a organização da supervisão acadêmica perpassando o planejamento e sua realização.

Quantas/os estagiárias/os você supervisiona?

Como você sistematiza a supervisão de estágio, tem uma metodologia?

Identifica a dimensão didático-pedagógica no processo de supervisão?

Participa de reuniões de supervisores?

Qual o papel do/a supervisor/a de campo?

Qual o papel do/a supervisor/a acadêmico/a?

Qual o papel da instituição de ensino para o exercício da supervisão?

Como se estabelece o seu relacionamento com as/os supervisoras/es de campo?

Como é o processo avaliativo da/o estagiária/o?

Qual a importância do estágio supervisionado na formação profissional da/o assistente social?

APÊNDICE E – Questionário coordenação de estágio

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Titulação:

Tempo de trabalho na instituição:

Tempo que exerce a coordenação:

Como é o funcionamento deste setor:

Como é a organização do estágio supervisionado em Serviço Social nesta instituição?

Quantos profissionais compõem este núcleo/coordenação de estágio?

Qual o número de supervisoras/es acadêmicos na instituição?

Número de estagiárias/os que realizam estágio supervisionado em extensão universitária?

Quais são os principais desafios enfrentados por esta coordenação?

APÊNDICE F – Questionário coordenação do conselho de curso de Serviço Social

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Titulação:

Tempo de trabalho na instituição:

Tempo que exerce a coordenação:

Como é organizado o estágio supervisionado no curso de Serviço Social da Instituição?

Como ocorre a Supervisão Acadêmica?

Como se efetiva a Política Nacional de Estágio na Instituição?

Como se organiza o estágio supervisionado na extensão universitária?

Quais são os desafios para o estágio supervisionado no curso de Serviço Social?

APÊNDICE G – Questionário assistentes sociais que atuaram na Unidade Auxiliar Centro Jurídico Social - UNESP e no Escritório Escola Jurídico Social Desembargador Ranulfo de Melo Freire - UEMG

Sexo:

Cor:

Idade:

Ano de formação:

Titulação:

Período de trabalho na instituição:

Como se realizava a organização do estágio supervisionado no período que atuou na instituição?

Qual o número máximo de estagiárias/os você supervisionou simultaneamente?

Como se sistematizava a supervisão de estágio?

Relate a sua experiência como supervisor/a de estágio na instituição

ANEXO A



DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que a pesquisadora Laura Cristina Gomes Lima, inscrita sob o RG 40.310.924-3 está autorizada a realizar pesquisa na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Campus de Franca, localizada na Avenida Eufrásia Monteiro Petráglio, 900, Jardim Antônio Petráglio, Franca – São Paulo, inscrita sob CNPJ 48.031.918/0007-10.

Franca, 21 de junho de 2022.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "M. Gaspardo", is written over a horizontal line.

Prof. Dr. Murilo Gaspardo

Presidente Conselho Deliberativo da Unidade Auxiliar
Centro Jurídico Social – Campus de Franca

ANEXO B**DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que a pesquisadora Laura Cristina Gomes Lima, inscrita sob o RG 40.310.924-3 está autorizada a realizar pesquisa na Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade de Passos, localizada Av. Juca Stockler, 1130 Bairro Belo Horizonte - Passos/MG - CEP 37900-106 inscrita sob CNPJ 65.172.579/0001-15.

Franca, 27 de setembro de 2021.

Maysa Andrade Lemos Silveira
Coordenadora do Núcleo de Práticas Jurídicas
UEMG – Unidade Passos

ANEXO C



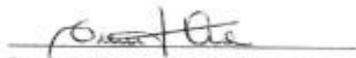
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

NOME DO PARTICIPANTE: _____
 DATA DE NASCIMENTO: ___/___/___ IDADE: _____
 DOCUMENTO DE IDENTIDADE: TIPO: _____ Nº: _____, SEXO: M () F ()
 ENDEREÇO: _____
 BAIRRO: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____
 CEP: _____ FONE: _____
 E-MAIL: _____

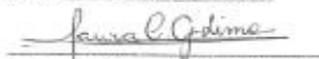
Eu, _____, declaro para os devidos fins, ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: "As dimensões da supervisão de estágio em Serviço Social: um estudo da extensão universitária no trabalho sociojurídico. O projeto de pesquisa será conduzido por Laura Cristina Gomes Lima, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, sob a orientação da Prof(a). Dr(a) Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, pertencente no quadro docente da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/UNESP/Franca. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de Tese, observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. O trabalho tem como objetivo identificar e analisar as dimensões didático-pedagógica, teleológica, política, cultural, ética, educativa, social, metodológica e teórico-prática no desenvolvimento da atividade da supervisão de estágio a partir da experiência da Extensão Universitária no trabalho sociojurídico. Foi esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, de _____ de _____ de _____

Assinatura do participante



Pesquisador Responsável/RG: 16.530.460
 Prof. (a) Dr. (a) Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira
 Endereço: João Uírias Pimenta, 4390, Parque Franville, Franca - SP
 Tel: (16) 9965-1170
 E-mail: cirleneoliveira@terra.com.br



Pesquisador Participante/RG: 40.310.924-3
 Nome: Laura Cristina Gomes Lima
 Endereço: Rua Araxá, 1285, Jd. Francano, Franca - SP
 Tel: 16-9.9290-8651
 E-mail: laura_ssgomes@yahoo.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
 Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Unesp - Campus de Franca
 Av. Eufrásia Monteiro Petraglia, 900 - Jd. Dr. Antônio Petraglia - CP 211. CEP: 14409-160 - FRANCA - SP
 Telefone: (16) 3706-8723 - Fax: (16) 3706-8724 - E-mail: comiteetica@franca.unesp.br