

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

Raquel dos Santos Melo

Supervisão de estágio em serviço social: entre o compromisso profissional e os dilemas
decorrentes das condições objetivas e subjetivas de trabalho

Florianópolis

2021

Raquel dos Santos Melo

Supervisão de estágio em serviço social: entre o compromisso profissional e os dilemas
decorrentes das condições objetivas e subjetivas de trabalho

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em
Serviço Social do Centro Socioeconômico da
Universidade Federal de Santa Catarina como requisito
para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.
Orientador: Prof. Dr. Jaime Hillesheim

Florianópolis

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Melo, Raquel dos Santos

Supervisão de estágio em serviço social : entre o compromisso profissional e os dilemas decorrentes das condições objetivas e subjetivas de trabalho / Raquel dos Santos Melo ; orientador, Jaime Hillesheim, 2021.

87 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio
Econômico, Graduação em Serviço Social, Florianópolis, 2021.

Inclui referências.

1. Serviço Social. 2. Formação profissional. 3.
Supervisão de estágio. I. Hillesheim, Jaime. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Serviço
Social. III. Título.

Raquel dos Santos Melo

Supervisão de estágio em serviço social: entre o compromisso profissional e os dilemas decorrentes das condições objetivas e subjetivas de trabalho

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Bacharel e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Serviço Social.

Florianópolis, 16 de junho de 2021.

Profa. Rúbia dos Santos Ronzoni, Dra.
Coordenadora do Curso de Graduação em Serviço Social

Banca Examinadora:

Prof. Jaime Hillesheim, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Maria Teresa dos Santos, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Silvana Cesconetto da Silva Garcia
Assistente Social da Prefeitura Municipal de Florianópolis

Este trabalho é dedicado aos meus colegas de classe e aos meus queridos pais.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão, acima de tudo, ao autor da vida, meu melhor amigo e companheiro de todos os momentos nesta caminhada: Deus. Agradeço por todos os momentos que estive comigo, mesmo quando eu é quem não estava com Ele, e por todas as experiências concedidas por Ele neste curso.

Agradeço aos meus familiares, ao Ruan Yuri pelo seu constante apoio e companhia que foi indispensável durante esse período e amigos pelo carinho e pela companhia nestes anos de universidade. Agradeço a minha supervisora de campo Silvana Cesconetto da Silva Garcia pelo apoio e incontáveis conversas ricas que tivemos no decorrer do um ano e meio de estágio e pela profissional excepcional que é; e também à equipe técnica do CRAS Continente II por terem sido sempre tão queridos e excepcionais em seu trabalho na defesa e compromisso com o acesso dos usuários aos seus direitos.

Gratidão também à Universidade Federal de Santa Catarina e ao Departamento de Serviço social pelo seu compromisso com a qualidade de ensino e luta pelo pensamento crítico neste Curso, também aos colegas que se tornaram amigos e que se tornarão colegas de profissão.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso de graduação em serviço social tem como tema a supervisão de estágio profissional e como objeto as razões que levam assistentes sociais a negarem a supervisão de estágio quando demandados(as) por Instituições de Ensino Superior (IES). Constitui uma síntese de um estudo bibliográfico e de uma pesquisa de natureza empírica que teve como sujeitos profissionais de serviço social que atuam no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no estado de Santa Catarina. Os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário enviado por correio eletrônico para o que foi usado o recurso do *google forms*. Dos 211 instrumentais enviados 71 foram devolvidos, cujo conteúdo é aqui problematizado. Dentre os resultados da pesquisa destacamos o fato de que a discussão proposta não pode ser realizada sem considerar o contexto da formação profissional caracterizado pelo avanço da perspectiva mercadológica no interior da universidade brasileira, deslocando a política de educação do campo do direito para o campo do mercado. Essas alterações afetam diretamente a formação em serviço social, impondo à categoria profissional a criação de estratégias de resistências para fazer valer os princípios e diretrizes que a orientam. Além disso percebe-se um conjunto muito variado de avaliações sobre a pertinência do projeto de formação para responder as demandas do mercado de trabalho, bem como sobre a natureza e finalidade do estágio profissional. Do mesmo modo, a pesquisa suscita importantes elementos para compreender as dificuldades que as IES vêm encontrando para inserir seus(suas) estudantes em campos de estágio, haja vista a negativa da supervisão de campo por parte dos(as) profissionais de serviço social. Os dados mostram que apesar de haver um conjunto também muito variado de razões que são usadas para negar o exercício da atribuição da supervisão de estágio, o que acaba por ser determinante nesta decisão são as condições objetivas e subjetivas de trabalho que, de acordo com os(as) respondentes da pesquisa se caracterizam por um intenso processo de precarização. Diante desta realidade, profissionais consideram que não têm condições de responder às demandas da supervisão de estágio de modo qualificado e alinhado aos princípios e diretrizes que balizam o projeto de formação do serviço social. O questionamento que emerge da pesquisa é se, de fato, as precárias condições de trabalho podem ser entendidas como óbice para a abertura de campos de estágio ou, se tais condições evidenciam exatamente a necessidade de articulação entre os espaços de formação e os do trabalho profissional para a produção de conhecimento que possa iluminar a própria realidade com vistas a construção de estratégias para o seu enfrentamento. Nesta direção, o trabalho conjunto entre estudantes estagiários(as) e supervisores(as) acadêmicos(as) e de campo pode constituir importantes oportunidades.

Palavras-chave: Serviço Social. Formação Profissional. Supervisão de Estágio.

ABSTRACT

This term paper has as its theme the supervision of professional internship and, as its object, the reasons that lead social workers to oppose the internship supervision when demanded by Higher Education Institutions (HEIs). It constitutes a synthesis of a bibliographical study and an empirical research that had as subjects social work professionals who work in the Unified Social Assistance System (USAS), in the state of Santa Catarina. Data were collected through the application of a questionnaire sent by email to which the google forms feature was used. Of the 211 instrumentals sent, 71 were returned, which represent the content discussed here. Among the research results, we highlight the fact that the proposed discussion cannot be carried out without considering the context of professional training characterized by the advancement of the marketing perspective within the Brazilian university, shifting the education policy from the field of right to the field of the market. These changes directly affect training in social work, imposing the creation of resistance strategies on the professional category to enforce the principles and guidelines that guide it. In addition, a very varied set of assessments can be seen on the relevance of the training project to answer the demands of the labor market, as well as on the nature and purpose of the professional internship. Likewise, the research raises important elements to understand the difficulties that HEIs have been encountering to insert their students in internship fields, given the denial of field supervision by social work professionals. The data show that although there is also a varied set of reasons that are used to deny the exercise of internship supervision, what turns out to be decisive in this decision are the objective and subjective work conditions that, according to the survey respondents are characterized by an intense process of precariousness. In face with this reality, professionals consider that they are unable to respond to the demands of internship supervision in a qualified manner and in line with the principles and guidelines that guide the social service training project. The question that emerges from the research is whether, in fact, the precarious working conditions can be understood as an obstacle to the opening of internship fields or, whether such conditions exactly show the need for articulation between the training spaces and those of professional work for the production of knowledge that can illuminate the reality itself, with a view to building strategies to face it.

Keywords: Professional formation. Supervision. Internship.

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - Ano de formação dos(as) respondentes da pesquisa..... | 33 |
| Gráfico 2 - Natureza das IES nas quais os(as) respondentes se formaram..... | 34 |
| Gráfico 3 - Modalidade do curso de formação dos(as) respondentes da pesquisa..... | 36 |
| Gráfico 4 - Regime contratual dos(as) respondentes da pesquisa | 38 |
| Gráfico 5 - Avaliação sobre a experiência de estágio dos(as) respondentes da pesquisa | 41 |
| Gráfico 6 - Importância de uma disciplina de supervisão profissional no currículo, segundo os(as) respondentes da pesquisa | 47 |
| Gráfico 7 - Exercício ou não da supervisão de estágio em serviço social, segundo os(as) respondentes da pesquisa..... | 50 |
| Gráfico 8 - Exercício ou não da supervisão de estágio no curso da trajetória profissional, segundo os(as) respondentes da pesquisa..... | 54 |
| Gráfico 9 - Possibilidade ou não de a curto e médio prazo assumir a atribuição da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa..... | 61 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Recursos Humanos CRAS - Continente II da PMF | 27 |
| Tabela 2 - Nome das IES de formação dos(as) respondentes da pesquisa | 37 |
| Tabela 3 - Considerações sobre a importância do estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa | 44 |
| Tabela 4 - Opiniões acerca do conceito de boa prática da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa..... | 49 |
| Tabela 5 - Elementos que motivariam os(as) respondentes da pesquisa a assumirem a atribuição privativa de supervisão de estágio em serviço social | 53 |
| Tabela 6 - Razões que não estimulam a prática da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa..... | 57 |
| Tabela 7 - Características de estudantes valorizadas pelos(as) respondentes da pesquisa e que os estimulariam a exercer a atribuição da supervisão de estágio | 59 |
| Tabela 8 - Documentos norteadores da prática de supervisão de estágio com os quais os(as) assistentes sociais estão familiarizados | 63 |
| Tabela 9 - A quem cabe a decisão sobre a atribuição de supervisão de estágio em serviço social, segundo os(as) profissionais respondentes | 63 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------|--|
| ABEPSS | - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social |
| CF | - Constituição Federal de 1988 |
| CNAS | - Conselho Nacional de Assistência Social |
| CRAS | - Centro de Referência de Assistência Social |
| CRESS | - Conselho Regional de Serviço Social |
| EaD | - Ensino a Distância |
| FETSUAS/SC | - Executiva do Fórum Estadual de Trabalhadores e Trabalhadoras do SUAS |
| FHC | - Fernando Henrique Cardoso |
| IES | - Instituição de Ensino Superior |
| LOAS | - Lei Orgânica de Assistência Social |
| NOB/SUAS | - Norma Operacional Básica de Recursos Humanos |
| PAIF | - Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família |
| PISA | - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes |
| PROUNI | - Programa Universidade Para Todos |
| REUNI | - Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas |
| SEMAS | - Secretaria Municipal de Assistência Social |
| SUAS | - Sistema Único de Assistência Social |
| TCC | - Trabalho de Conclusão de Curso |
| UFSC | - Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFA | - Unidade de formação acadêmica |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 | A UNIVERSIDADE NO CONTEXTO DE CRISES E O PROJETO DE FORMAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL | 12 |
| 2.1 | A UNIVERSIDADE POSTA À PROVA: A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ACUMULAÇÃO DO CAPITAL..... | 12 |
| 2.2 | FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: O LUGAR DO ESTÁGIO..... | 18 |
| 2.2.1 | O percurso do estágio: como nasceu o objeto da pesquisa..... | 22 |
| 3 | RESISTÊNCIAS PROFISSIONAIS EM FACE DAS DEMANDAS DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO | 32 |
| 3.1 | CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA | 33 |
| 3.2 | FORMAÇÃO, ESTÁGIO E SUPERVISÃO PROFISSIONAL..... | 39 |
| 3.3 | A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: DEMANDAS, CONDIÇÕES PARA EXERCÊ-LA E POLÊMICAS EM TORNO DO PODER DE DECISÃO..... | 48 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 65 |
| | REFERÊNCIAS | 69 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a atribuição profissional de supervisão de estágio em Serviço social e, notadamente, problematiza a negativa de assistentes sociais em assumirem essa atribuição quando demandados a contribuir com o processo formativo de novos profissionais. Iniciamos uma aproximação com o tema quando cursamos a disciplina de Pesquisa em Serviço social II – momento no qual começamos a esboçar um projeto de pesquisa que resultaria no nosso Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Tínhamos a intenção de definir um objeto de estudos que nos motivasse e, ao mesmo tempo, estivesse relacionado às nossas experiências vivenciadas por ocasião da realização do estágio curricular obrigatório¹. Nesse sentido identificamos duas possíveis questões a serem aprofundadas na monografia de final de curso: o estágio supervisionado e Educação a Distância (EaD) e as dificuldades encontradas por estudantes estagiários em se inserirem em campos de estágio em face da negativa de supervisão por parte de assistentes sociais. Decidimos pelo segundo tema por encontrarmos pouca bibliografia a respeito e identificamos nisso uma possibilidade de estimular a discussão sobre o assunto. Ao mesmo tempo esta discussão estaria em consonância com as investigações realizadas por um grupo de pesquisadores vinculados ao Departamento e ao Programa de Pós-Graduação em Serviço social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), do qual o orientador – Professor Jaime Hillesheim – fazia parte. Trata-se da pesquisa intitulada: As condições de trabalho dos assistentes sociais: uma análise a partir da realidade dos estágios nos espaços sócio-ocupacionais². Nesse sentido definimos que faríamos uma pesquisa empírica tendo como sujeitos as(os) assistentes sociais vinculados à Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF).

A partir dessas definições realizamos um levantamento da bibliografia básica sobre o tema de modo a apoiar a elaboração do instrumental de coleta de dados. Nesse sentido, nos apropriamos de importantes produções teóricas de autores que estudam o tema da supervisão de estágio e do estágio em Serviço Social, dentro os quais, aqui, destacamos Guerra e Braga (2009), Guerra (2013), Lewgoy (2018), Santos *et al.* (2016), Santos (2012) e Caputi (2016). Além dos estudos relacionados mais diretamente à temática, consideramos importante nos apropriar de outras bibliografias que problematizassem a realidade da sociedade capitalista,

¹ Realizamos nosso estágio curricular obrigatório na Prefeitura Municipal de Florianópolis junto à Secretaria Municipal de Assistência Social, no equipamento de assistência social básica Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) Continente II, de agosto de 2018 a dezembro de 2019.

² O referido projeto de pesquisa é financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ, sob a coordenação da professora Dra. Vania Maria Manfroi.

especialmente em relação à sua crise estrutural, para o que as contribuições de Mészáros (2009) foram fundamentais. Além disso, por estarmos tratando de um tema vinculado ao processo de formação superior no Brasil, avaliamos que seria imprescindível dominarmos minimamente o debate sobre a universidade, notadamente num contexto em que esta instituição vem sendo duramente afetada por políticas regressivas. E, em relação a esse debate nos apoiamos dos escritos de Chauí (2003), especialmente em suas reflexões sobre o avanço das perspectivas gerencial e mercantil no contexto da universidade brasileira.

A realização dos estudos das temáticas antes mencionadas nos permitiram pensar mais criticamente a elaboração do próprio instrumento de coleta de dados e, em relação a isso, optamos pela utilização de um questionário com questões abertas e fechadas que seria disposto na Plataforma do Google Formulários e remetidos aos(as) profissionais assistentes sociais selecionados.

Conforme mencionamos, os sujeitos da pesquisa seriam os(as) profissionais assistentes sociais da PMF, contudo, faríamos uma seleção usando como critério a vinculação de profissionais à Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS). E, considerando nossa inserção de estágio curricular obrigatório, consideramos importante que o Setor de Educação Permanente, responsável pela aplicação de cursos e capacitações para os trabalhadores da PMF nos auxiliasse na implementação da proposta.

Paralelamente, solicitamos uma lista com nomes e endereços eletrônicos das(os) assistentes sociais cadastrados(as) no banco de dados da Coordenação de Estágios da UFSC, mas isso não foi possível. Diante desse obstáculo procuramos construir uma alternativa para identificarmos os(s) profissionais assistentes sociais que atuavam no órgão supracitado. Em novembro de 2019 entramos novamente em contato com a PMF para solicitar os mesmos dados, mas sob a alegação de sigilo de informações, tal solicitação também não foi atendida. Fomos orientados novamente a buscá-las junto ao CRESS/SC, mas não levamos adiante tal tentativa.

No período subsequente, quando tínhamos um desenho mais acabado do instrumental de coleta de dados, entramos em contato com a Coordenação Geral dos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) da PMF para solicitar que fizessem a divulgação do instrumental para os demais equipamentos próprios da política de assistência social, vislumbrando com isso fazer um recorte a partir desta política e definir uma amostra para a pesquisa.

No entanto, a Coordenação Geral dos CRAS da PMF não encaminhou o material diretamente para os equipamentos, mas enviou a solicitação de divulgação para a Diretoria de Proteção Social para que esta autorizasse. Em dezembro de 2019 nos foi enviada a resposta positiva, solicitando o envio de um cronograma de aplicação do questionário. Contudo, no final

do mesmo mês, em nova resposta, o responsável pelo órgão solicitou o envio de outros documentos que indicassem os objetivos da pesquisa. Avaliamos que isso não seria problema, mas reconsideramos a estratégia, pois entendemos que o envio do instrumental, via Diretoria de Proteção Social, poderia resultar em constrangimentos para os(as) possíveis respondentes, haja vista que algumas questões implicavam em avaliações das condições institucionais para a realização da supervisão de estágio em serviço social.

Na ocasião o professor orientador compunha também a equipe de sistematização de uma pesquisa sobre as condições de trabalho dos(as) trabalhadores(as) do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) em Santa Catarina, coordenada pela Executiva do Fórum Estadual de Trabalhadores e Trabalhadoras do SUAS (FETSUAS/SC). Tendo acesso ao banco de dados disponível pelo FETSUAS, optou-se por construir a amostra a partir desse banco, selecionando, nele, os profissionais de serviço social que atuavam nessa política no estado. Foram identificados 211 profissionais para os quais foi enviado o instrumento de coleta de dados aos endereços eletrônicos identificados na referida base de dados.

O instrumental de pesquisa foi enviado aos profissionais de Serviço social vinculados ao SUAS/SC entre o mês de dezembro de 2020 e março de 2021. Nesse intervalo o reenvio de mensagens solicitando a participação dos(as) assistentes sociais na pesquisa foi repetido duas outras vezes, sempre deduzindo da lista de contatos os endereços eletrônicos dos(as) profissionais que já haviam devolvido o instrumental respondido nas solicitações precedentes.

Do total de instrumentos enviados recebemos a devolutiva de 71 profissionais de Serviço Social, cujas respostas constituíram a base empírica das discussões que serão, aqui, apresentadas. Há que se destacar que o levantamento foi realizado no contexto da crise sanitária decorrente da Covid-19, fato que não pode ser considerado algo menor. A dinâmica das instituições empregadoras, as demandas de trabalho em virtude dos processos de precarização da vida da população usuária dos serviços ofertados no âmbito da política pública de assistência social, bem como aquelas da vida pessoal dos(as) profissionais certamente interferem na disposição ou não para responder a instrumentais de pesquisas. Questões relacionadas a este contexto, inclusive, foram mencionados pelos(as) profissionais que responderam ao questionário enviado.

Os resultados desse percurso metodológico estão expostos no presente TCC da seguinte forma:

Na segunda seção abordamos questões relacionadas à universidade no contexto de crescente processo de mercantilização da educação. Enfatizamos que este processo tem configurado importante estratégia de acumulação do capital pela via da ampliação dos

mercados, o que impõe que a educação seja deslocada do campo dos direitos sociais para o campo regido pelas relações mercantis. Por oportuno, ainda nesta mesma seção, apresentamos algumas reflexões sobre o impacto deste processo de mercantilização da educação na formação profissional em serviço social e seus desdobramentos em relação ao estágio. Além disso, situamos o leitor sobre a origem das nossas preocupações sobre a supervisão de estágio que ensejaram o estudo do tema.

Na terceira seção apresentamos nossas reflexões sobre as resistências as profissionais em face das demandas da supervisão de estágio. Especificamente neste momento apresentamos e problematizamos os dados da pesquisa realizada junto a profissionais de serviço social que trabalham no Sistema Único de Assistência Social no estado de Santa Catarina. Iniciamos a análise expondo dados que caracterizam os sujeitos da pesquisa para, em seguida, apresentarmos algumas percepções dos sujeitos da pesquisa sobre a formação, a supervisão profissional e o estágio em serviço social. Na última parte desta seção realizamos algumas reflexões sobre os motivos que levam profissionais assistentes sociais a negarem o exercício da supervisão de estágio quando são demandados por estudantes e/ou Instituições de Ensino Superior (IES).

É preciso dizer que a presente produção acadêmica possui limitações próprias de uma monografia de graduação, especialmente em relação ao aprofundamento das análises dos dados empíricos coletados. Contudo, consideramos que avançamos significativamente em relação às nossas percepções iniciais a respeito do tema e, nesse sentido, essa elaboração cumpriu seu papel. Temos certeza de que os dados apresentados podem suscitar novas discussões e pesquisas de modo a contribuir para a qualificação permanente da política de estágio defendida pelos órgãos representativos da categoria profissional.

2 A UNIVERSIDADE NO CONTEXTO DE CRISES E O PROJETO DE FORMAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL

2.1 A UNIVERSIDADE POSTA À PROVA: A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ACUMULAÇÃO DO CAPITAL

Quando se pretende abordar qualquer dimensão da realidade social é preciso que ela seja situada na história. E, ao pensarmos no tempo presente somos imediatamente remetidos a reflexões sobre a crise vivenciada por todas as sociedades no mundo e, particularmente, pela sociedade brasileira. Nessa direção, é preciso também considerar que o Brasil integra o sistema econômico mundial numa condição de economia periférica e dependente (LUCE, 2018). É também nesse contexto que a universidade brasileira precisa ser compreendida, haja vista que ela está em permanente disputa, em face de distintos projetos societários. Tudo isso repercute nos processos de formação, como sabemos.

No entanto, é preciso que consigamos, aqui, situar um pouco melhor todas essas questões. Ora, quando falamos em crise, por exemplo, é impossível fazê-lo sem considerar o sistema econômico predominante no mundo, qual seja, o modo de produção capitalista. Com base nos estudos de Mészáros (2009), podemos compreender que esse sistema exige demandas para sua existência que o tornam insustentável a longo prazo, pois é baseado na exploração da força de trabalho e na apropriação do valor excedente por ela produzido. Além disso, os detentores dos meios de produção, com vistas a garantir a produção de mercadorias a partir de uma lógica irracional, se apropriam também dos recursos naturais; sua manutenção requer que o modo de produção seja constantemente expandido, e, nesse processo, gradativamente, mais recursos se esgotam. Mészáros (2009) defende que a forma social capitalista está enfrentando uma crise, cuja natureza é distinta daquelas que historicamente foram verificadas no processo de desenvolvimento desse modo de produção. Para Mészáros o capitalismo está vivenciando uma crise estrutural, cujas características são por ele indicadas e problematizadas nos seguintes termos:

1 – Seu *caráter é universal*, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo) financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc.;

2 – Seu *alcance* é, de fato, *global* (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises do passado);

3 – Sua *escala de tempo* é extensa, contínua - se preferir, *permanente* - em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital;

4 – Em contraste com as erupções e colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu *modo* de se desdobrar poderia ser chamado de *rastejante*, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente engajada na ‘administração da crise’ e no ‘deslocamento’ mais ou menos temporário das crescentes contradições - perder sua energia (MÉSZÁROS, 2002, p. 796, grifo do autor).

Denota-se das características expostas pelo autor que no estágio atual de desenvolvimento do modo de produção capitalista as respostas formuladas para o enfrentamento dos seus próprios limites sempre remetem a estratégias que redundam em processos cada vez mais intensos de exploração e opressão das classes trabalhadoras e destruição dos recursos da natureza. Nesse sentido, a compreensão da dinâmica da sociabilidade regida pelo capital exige uma análise radical para que as estratégias que vislumbram a superação dessa ordem possam ganhar concretude por meio do processo organizativo da classe trabalhadora, cuja tarefa histórica de transformar as estruturas dessa forma social continua atual.

Ao pensarmos na nossa realidade mais próxima, um conjunto de questões nos desafiam na tarefa de interpretar os processos históricos que determinam a dinâmica cultural, social, política e econômica de um país localizado na periferia do capitalismo. Sabemos que em virtude da forma de inserção no mercado capitalista internacional, o Brasil - um dos países da América Latina, desenvolvido a partir de um histórico de colonização -, tem particularidades em relação aos países colonizadores em face das contradições do modo de produção capitalista. Uma das questões a serem consideradas é que a base de seu desenvolvimento econômico operou por meio da apropriação por parte das metrópoles colonizadoras de seus recursos naturais e pela exploração da força de trabalho escravo, em especial do povo negro, que após um processo formal de abolição, continuou a vivenciar novas formas de escravidão, de exploração e opressão. Os desdobramentos desse passado escravocrata se manifestam concretamente até hoje, evidenciando a existência de um racismo estrutural, nos termos de Silvio Luiz de Almeida (2018) e vemos que no espaço universitário a questão racial, ao longo do tempo, pouco foi debatida com radicalidade, quando não ratificou o mito da chamada “democracia racial”.

Tais expressões da questão social que se manifestam na realidade brasileira não deixam de comparecer no interior e na dinâmica das Instituições de Ensino Superior (IES), pois como nos mostra Chauí (2003, p. 5) “[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”, e assim também acompanha suas mudanças – sendo exemplo delas as revoluções sociais vividas a partir do século XX, a partir das quais a universidade passou a se definir como

uma instituição pública e laica, reconhecida como uma instituição autônoma em face da igreja, ao passo que se concebe a educação e a cultura como elementos constitutivos do espectro da cidadania (CHAUI, 2003, p. 5). Estas mudanças são acompanhadas pelos constantes debates sobre as perspectivas relativas à produção de conhecimento, o que define sua estruturação e dinâmica.

Assim, considerando que a sociedade capitalista se encontra em constante conflito “[...] entre o ideal democrático e a luta de classes” (CHAUI, 2003, p. 5), e que a universidade é atingida não apenas por essa arena de conflito de interesses, mas também por questões que permeiam a esfera política, entendemos que seu horizonte epistemológico também sofreu alterações essenciais com o passar dos anos, pois o horizonte de universidade democrática citado anteriormente só é possível em uma sociedade na qual haja realmente democracia (CHAUI, 2003).

No Brasil, esse conceito tão caro tem sofrido com um cenário regressivo em relação aos direitos e políticas sociais, especialmente pela tendência de o Estado transferir suas responsabilidades para a iniciativa privada. Tal estratégia se vincula à programática neoliberal e consiste numa expressão de seu movimento histórico dos últimos trinta anos. Desde a década de 1990 o Brasil vem adotando essa programática neoliberal implementada em todo o mundo, e cuja agenda de intervenção na realidade está descrita no documento do Consenso de Washington, realizado em 1989, em Washington, nos Estados Unidos da América. De acordo com Silveira (2009, p. 53):

O documento oficial [...] (continha) dez itens principais: disciplina fiscal; priorização dos gastos públicos; reforma tributária; liberalização financeira; regime cambial; liberalização comercial; investimento direto estrangeiro; privatização; desregulação e propriedade intelectual. O objetivo do Consenso era o de eliminar toda concorrência estrangeira da América Latina.

Esta agenda coincidiu com o período de reabertura democrática brasileira (marcada por uma grande instabilidade política em face de denúncias de corrupção e por um mandato presidencial interrompido- o de Fernando Collor de Mello). Essa conjuntura turbulenta fez com que tal programática fosse materializada mais intensamente apenas com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (SILVEIRA, 2009). Como um dos exemplos de sua influência, especificamente para a política de educação, Chauí (2003) demonstra que durante seu mandato a educação foi ressignificada como um dos serviços não exclusivos do Estado, abrindo precedentes para que se tornasse produto de mercado e sujeito às vicissitudes dos movimentos da economia, podendo assim ser comercializada como serviço e também ser privatizada

(CHAUI, 2003, p. 6). Assim, com o aval desse governo – legítimo representante dos interesses da burguesia brasileira - o movimento de afastamento do Estado nas políticas públicas acaba estrategicamente tornando-as nichos de mercado capazes de corroborar com os processos de reprodução ampliada do capital.

A consequência da resignificação da educação pode ser observada nos mandatos de Lula (2003-2011) e Dilma (2011-2016), que apresentam particularidades em relação à política educacional, notadamente a do ensino superior, com destaque para a diversificação dos incentivos para o ingresso, tais como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas (REUNI), além do aumento na quantidade de matrículas nas universidades, tanto nos cursos implementados na modalidade presencial como a distância, em instituições públicas ou privadas (MARQUES, 2018).

Algumas legislações também sofrem alteração, tais como a do Financiamento Estudantil da Educação Superior (FIES) criado ainda no governo FHC e institucionalizado pela Lei n.º 10.260/2001) e modificado pelas leis n.º 11.552/2007 (que adiciona o financiamento estudantil a estudantes de pós-graduação), e n.º 12.202/2010, que tornou o saldo financiado “[...] dos profissionais do magistério e médicos dos programas de saúde da família” (MARQUES, 2018, p. 665) mais acessível para quitação, e “[...] utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino” (MARQUES, 2018, p. 665).

De acordo com o disposto no Art. 205 da Constituição Federal, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, a ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). No entanto, nos parece que a perspectiva do ideal democrático para o pleno desenvolvimento da universidade como instituição social, não se alcança somente pelo aumento quantitativo de matrículas – em todos os níveis de formação – pois o desafio da oferta qualificada da educação como política de Estado socialmente referenciada, ainda permanece. Contudo, não foi o que os indicadores educacionais demonstram, apesar de alguns avanços importantes desde os anos de 2000.

Essas deficiências no âmbito da educação podem ser constatadas pelos dados do exame Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), realizado a cada três anos, responsável por analisar o índice de aproveitamento dos estudantes de 15 anos em mais de 50 países. Seus resultados trouxeram dados alarmantes sobre a educação no Brasil (TAKAHASHI, 2019). O teste aplicado em 2018 teve seu resultado divulgado em dezembro de 2019, com destaque para o fato de que a China alcançou o primeiro lugar dentre as nações selecionadas

com o melhor índice em relação aos três eixos analisados (conhecimento em leitura, matemática e ciências). Já com relação ao Brasil, o certame indicou que não só o país apresenta deficiências no índice de desempenho nos eixos de análise, mas que está estagnado nesta posição e que o principal motivo para tal resultado é a desigualdade na educação para além da deficiência nos gastos públicos ou de renda (AQUÉM, 2018).

Em relação ao ensino superior, a abertura para sua privatização na lógica do mercado é acompanhada pela sua ressignificação para a ideia de um serviço público não exclusivo. Essas mudanças foram sendo operadas no contexto de profundas “reformas” do Estado. Particularmente em relação às universidades, estas passaram a ser concebidas como organizações sociais, cujos objetivos são intervenções focadas na competição social e financeira em detrimento da construção coletiva de intervenção na realidade, com vistas a responder às necessidades de toda a sociedade. Nessa perspectiva as políticas adotadas vêm transformando a universidade em uma organização social que opera em favor dos interesses econômicos. Sua autonomia – princípio essencial para a produção do conhecimento – é reduzida à autonomia para criar estratégias que contribuam para sua manutenção sem a necessidade de investimentos de recursos públicos. Portanto, nesse horizonte, a universidade deve desenvolver um conjunto de ações e serviços a serem oferecidos no mercado e cujos recursos financeiros daí advindos sirvam para custear as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Assim vemos que a produção de conhecimento voltada para entender a realidade e intervir sobre ela, passa a ser direcionada para atender as necessidades do mundo produtivo, como uma ferramenta para incrementar a competição no mercado. Assim, o acesso à universidade deixa de ser entendido como um direito a ser garantido pelo Estado e passa a ser condicionado a regras definidas pelos interesses das empresas do setor educacional.

Como já afirmamos, a universidade sofre uma ressignificação e, de instituição social, passa a ser vislumbrada como uma organização social, fragmentada e individualizada, tendo em seu horizonte de intervenção objetivos que se vinculam aos da esfera produtiva, contribuindo para o aumento da produtividade, o que impõe a elas uma nova medida de valor: o êxito na busca por seus objetivos particulares financeiros em detrimento dos interesses coletivos sociais (CHAUI, 2003) e principalmente da classe trabalhadora.

Esses aspectos afetam diretamente a produção de conhecimentos, haja vista que “[...] o conhecimento e a informação passaram a compor o próprio capital, que passa a depender disso para sua acumulação e reprodução” (CHAUI, 2003, p. 8), de maneira que a competição externa acaba também sendo integrada ao ambiente interno universitário. Essa dinâmica é completamente avessa às condições necessárias para que a universidade possa desempenhar

suas atividades em busca de respostas aos desafios impostos à sociedade. Uma universidade necessita de uma sociedade verdadeiramente democrática para exercer sua autonomia, o que se torna insustentável conforme a sociedade usa da produção de informações como estratégia para o “[...] campo de competição econômica e militar” (CHAIU, 2003, p. 8), o que cerceia a livre produção do conhecimento e a sua socialização. (CHAIU, 2003, p. 8). Dessa forma, o horizonte de intervenção social da universidade é ameaçado não só porque agora passa compulsoriamente a ter de compor os interesses do capital, mas também porque sua produção de conhecimentos começa a atender objetivos particulares do mercado em detrimento dos interesses e das necessidades da sociedade.

Esta perspectiva avança ainda muito mais a partir do golpe de 2016 quando forças políticas conservadoras assumem importantes espaços de poder, dentre os quais o executivo federal. Após o *impeachment* da então Presidenta Dilma Rousseff, ainda em 2016, o governo de Michel Temer aprovou a Emenda Constitucional n.º 95 que instituiu o chamado Novo Regime Fiscal. Na prática esta EC restringe a aplicação de recursos públicos em políticas sociais fundamentais à classe trabalhadora, dentre as quais a da educação, num contexto já de significativa precarização. Além disso, por meio de Medida Provisória (sancionada em fevereiro de 2017), levou a cabo sem a devida discussão com os profissionais da base educacional de todo o país a “reforma” do ensino médio. No bojo dessas importantes contrarreformas podemos mencionar ainda o ataque à previdência social com a aprovação da “reforma” previdenciária, cujo resultado trouxe grandes prejuízos à classe trabalhadora com a instituição de regras mais duras para o acesso ao conjunto de serviços e benefícios desta política.

No ano de 2017, ainda no período do governo de Michel Temer, aprovou-se a “reforma” trabalhista que implicou uma das maiores ofensivas sobre os direitos dos(as) trabalhadores(as) no Brasil. Dentre as alterações destacam-se a prevalência do negociado sobre o legislado, a regulamentação de novas e mais precárias formas de contratação como a do trabalho intermitente e a do trabalho autônomo exclusivo. Além disso, tiraram-se as travas para o uso da terceirização, permitindo que ela passasse a ser usada também para as chamadas atividades fins.

Os desdobramentos do golpe de 2016 levaram à eleição do atual Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, representante legítimo das forças ultraconservadoras. A partir daí a política de educação foi duramente afetada. Inúmeras iniciativas serviram de incentivo ao avanço do mercado educacional, bem como para a implementação de diretrizes – como aquelas da base do movimento “escola sem partido” - que desconsideram os princípios de uma educação plural, democrática, socialmente referenciada e laica. No âmbito do ensino

superior, as universidades públicas passaram a ser atacadas com a disseminação de informações falsas sobre as atividades desenvolvidas no seu interior, na tentativa de criar uma imagem de que nelas posturas e comportamentos “inadequados” eram reiterados. Além de se promover um processo de difamação das universidades públicas - lugar de “balburdia” e onde docentes e discentes se dedicavam à plantação de *cannabis* -, a universidade pública passou a enfrentar novos e consecutivos cortes orçamentários que têm inviabilizado a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão, tudo mais agravado no contexto da pandemia decorrente da Covid-19.

É neste complexo contexto social e econômico determinado pela dinâmica destrutiva do modo de produção capitalista e pela sua crise estrutural (MÉSZÁROS, 2009, 2002) que precisamos pensar os desafios que se colocam à universidade brasileira, especialmente à universidade pública. Esses elementos de análise são imprescindíveis para refletirmos e problematizarmos a formação em Serviço social e, nela, mais especificamente, a questão da supervisão e do estágio profissional. Por isso, na subseção que segue trataremos dessas questões, situando o lugar do estágio no processo de formação e trazendo à reflexão alguns dos desafios que vêm se apresentando num contexto marcado pela retração de direitos, precarização das condições de vida e de trabalho e avanço dos interesses privados na política de educação brasileira. Para realizarmos esta análise tomaremos como referência as diretrizes curriculares do curso de Serviço social e a Política Nacional de Estágio, elaboradas no âmbito da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

2.2 FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: O LUGAR DO ESTÁGIO

Como visto anteriormente, o processo de sucateamento do ensino superior destaca a necessidade de valorizar o debate acerca do momento de formação profissional, como forma de resistência às tendências mercadológicas de pulverizar o horizonte coletivo da produção de conhecimento nas universidades. Nesta subseção discutiremos o aspecto do estágio obrigatório na formação profissional, pois é nele que se dá a oportunidade de construir conhecimentos teórico-práticos além dos que são obtidos por meio dos demais componentes curriculares no percurso da graduação. Para os(as) estudantes, a realização do estágio ganha importância imediata porque, a partir dele, tem-se experiências com o manuseio de instrumentais de trabalho (entrevistas, visitas domiciliares, redação técnica, entre outros), bem como por meio dele se impõem desafios relacionados às contradições da realidade do mercado de trabalho e às implicações dessa realidade no projeto ético-político defendido pelo serviço social brasileiro.

O estágio obrigatório constitui momento singular para que o(a) estudante possa desenvolver sua capacidade para racionalizar, transformar e aprimorar o que conhece e aprende. É o momento de aprendizagem prática de sua profissão, no qual o(a) estagiário(a) tem a oportunidade de entrar em contato com a realidade do mercado de trabalho.

Por se tratar da inserção do(a) discente no processo de aprendizagem prática da profissão, podemos dizer também que tal inserção o(a) coloca diante das contradições da própria realidade e das demandas que se apresentam nos espaços de atuação profissional, em uma sociedade capitalista.

Quando analisamos as Diretrizes Curriculares do curso de serviço social compreendemos que o estágio se constitui num componente curricular caracterizado pela dimensão teórico-prática e integra um conjunto de atividades obrigatórias no processo de formação, ao lado do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). De acordo com o disposto nas referidas diretrizes curriculares, o estágio está descrito como sendo:

[...] uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). O Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar. (ABEPSS, 1996, p. 16).

Dentre as observações e recomendações para os cursos de graduação na área, no documento também se registra que o estágio supervisionado “[...] constitui-se como momento privilegiado de aprendizado teórico-prático do trabalho profissional tendo como carga horária mínima 15% da carga horária mínima do curso (3000 horas)” (ABEPSS, 1996, p. 20). No mesmo documento consultado consta que o estágio pode ser não-obrigatório ou obrigatório, conforme definição trazida pela lei n.º 11.788/2008 que, em seu parágrafo 2º, dispõe nos seguintes termos:

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.
 § 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória. (BRASIL, 2008).

Ainda sobre a documentação básica que norteia o estágio em Serviço Social, na Política Nacional de Estágio em serviço social consta que este momento privilegiado de aprendizado também

[...] se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social, que vem se agravando diante do movimento mais recente de colapso mundial da economia, em sua fase financeira, e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais. (ABEPSS, 2009, p. 11).

Na Política Nacional de Estágio em serviço social (ABEPSS, 2009) ainda é evidenciado que o estágio deve atender 6 princípios para preservar o seu horizonte pedagógico:

[...] Um desses princípios refere-se à **indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa**, que deve ser garantida na experiência de estágio, evitando a tendência de autonomização da dimensão operativa em detrimento das demais, especialmente quando se trata da vivência no campo ou da supervisão de campo. [...] Outro princípio diz respeito à articulação entre **Formação e Exercício Profissional**, expressa e potencializada por meio da interlocução entre estudantes, professores(as) e assistentes sociais dos campos de estágio. Possibilita, portanto, a identificação e análise das demandas, desafios e respostas mobilizadas no cotidiano de trabalho dos(as) assistentes sociais e fomenta a construção/socialização de conhecimentos e reflexões, bem como o desenvolvimento de competências profissionais. Ressaltamos, ainda, o princípio que prevê a **indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo**, em que o estágio, enquanto atividade didático-pedagógica, pressupõe a supervisão acadêmica e de campo, numa ação conjunta, integrando planejamento, acompanhamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do desempenho do(a) estudante, na perspectiva de desenvolvimento de sua capacidade de investigar, apreender criticamente, estabelecer proposições e intervir na realidade social. Outro princípio fundamenta-se na **articulação entre universidade e sociedade**, uma vez que o estágio se constitui como um elemento potencializador desta relação, fomentando o conhecimento acerca da realidade e contribuindo na identificação e construção de respostas às demandas e desafios contemporâneos. Destacamos, também, o princípio da **unidade teoria-prática**, na medida em que o estágio, como atividade acadêmica, evidencia como processo dialético entre dimensões que não se equalizam, mas são indissociáveis. Outro princípio é o da **interdisciplinaridade**, tendo em vista que o estágio supervisionado se efetiva por meio da inter-relação das diversas áreas de conhecimento trabalhadas ao longo da formação profissional, bem como com a vivência, no espaço socioinstitucional, compartilhada com diferentes categorias profissionais, num mesmo processo coletivo de trabalho. E, por fim, o da **articulação entre ensino, pesquisa e extensão**, uma vez que ao se efetivar, nos diversos espaços de intervenção profissional, o estágio possibilita a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, numa perspectiva de totalidade (ABEPSS, 2009, p. 13-14, grifo do autor).

Como abordamos anteriormente, a estruturação e dinâmica da universidade estão diretamente relacionadas às transformações da sociedade, e sua potencialidade é atingida quando há um Estado democrático no qual se possa exercer sua autonomia. Assim, também o

estágio profissional pelo fato de ser parte integrante do processo de formação em nível superior, é atravessado por essas determinações mais amplas. O estágio tem uma natureza eminentemente pedagógica, marcada por um processo de ensino e aprendizagem, no qual os desafios que permeiam a sociedade capitalista e o ensino superior também estão presentes e desafiando seus principais sujeitos: o(a) estagiário(a), o(a) supervisor(a) de campo e o(a) supervisor(a) acadêmico(a).

Com relação ao(à) estagiário(a), entendemos que este deveria integrar-se como um sujeito privilegiado na relação entre universidade e campo de estágio, pode acabar se tornando uma força de trabalho barata e até mesmo uma solução imediata para responder às demandas das instituições empregadoras, sendo prejudicado pela falta de observância dos princípios defendidos pelas DC defendidas pela ABEPSS como vimos anteriormente. Já em relação ao supervisor de campo, as contradições de classes próprias do capitalismo, geram cada vez mais demandas que, agravadas pelo sucateamento das políticas públicas, apresentam rotinas de trabalho intensas e cada vez mais desafiadoras para o processo de acompanhamento do estagiário, ou seja, da supervisão. E, em relação ao supervisor acadêmico, a mercantilização da educação e seu uso para atender aos interesses do mercado afrouxa as políticas de incentivo e financiamento de pesquisas, pois as mesmas privilegiam as que atendem de maneira imediata às necessidades do capital. Do mesmo modo constata-se um processo de precarização das condições de trabalho dos docentes, impondo inúmeras restrições para a realização de suas atividades acadêmicas relacionadas não só à pesquisa, mas ao ensino e à extensão.

Esse conjunto de questões aqui superficialmente indicado acaba por determinar a qualidade dos estágios, em particular na formação dos(as) futuros(as) assistentes sociais. Além disso, outros aspectos da realidade contribuem para que os princípios defendidos pela categoria relacionados à formação sejam observados. Dentre eles destacamos as condições objetivas de vida dos(as) estudantes, majoritariamente oriundos das classes trabalhadoras que, em face das dificuldades para garantir a sua própria reprodução social, se inserem no mercado de trabalho em condições também marcadas pela precarização. Em geral são trabalhadores-estudantes que precisam conciliar as atividades acadêmicas às laborais, fato que reduz significativamente as possibilidades de se dedicarem aos estudos e privilegiarem a formação. Além disso, a realidade estudantil é caracterizada pela frágil quando não ausente política de permanência, o que redundava em índices de evasão elevados e de aproveitamento poucos satisfatórios.

No contexto da Pandemia da Covid-19 estas condições de vida, de trabalho e de estudo ficaram ainda mais precárias e os desafios impostos pela realidade afastaram muitos estudantes da universidade e colocaram inúmeros óbices para a realização do estágio supervisionado em

serviço social, em face das dificuldades de as instituições campo de estágio garantirem as condições de biossegurança para a realização desta atividade curricular.

Ainda que a crise sanitária tenha intensificado os processos de precarização das condições de trabalho nessas instituições, estes processos são anteriores e estão relacionados às transformações no/do mundo do trabalho, no contexto da acumulação flexível e da crise estrutural do capital que antes fizemos referência. Os(as) profissionais de serviço social – supervisores de campo e acadêmicos – também enfrentam desafios que exigem além da sua organização enquanto trabalhadores assalariados, estratégias políticas para tentar dar concretude aos objetivos profissionais e fazer valer os valores e princípios que sustentam o projeto profissional atualmente hegemônico.

A despeito de tudo o que até aqui expomos, o estágio profissional tem sido considerado um momento singular da formação, haja vista que se caracteriza por ser uma primeira aproximação mais sistemática do(a) estudante com a realidade de trabalho dos(as) assistentes sociais nos mais diversos campos ou áreas de atuação. E, dada a complexidade da realidade aqui minimamente problematizada, o estágio não pode ser pensado em “condições ideais”, mas, sim, deve proporcionar ao(à) estudante mais uma oportunidade de desenvolver uma postura crítica e propositiva em face das demandas apresentadas no cotidiano profissional real. Isso exige criatividade e competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Essas competências não são desenvolvidas exclusivamente no âmbito e no tempo da graduação, mas também em todo o percurso da trajetória profissional. Aliás, podemos dizer que o compromisso com a própria qualificação é uma responsabilidade ética do(a) assistente social, principalmente porque seu trabalho incide sobre demandas da classe trabalhadora que se apresentam no cotidiano institucional. Essas competências permitem que o(a) assistente social oriente conscientemente sua intervenção com vistas a alcançar objetivos que se conectem ao projeto profissional.

Dada a importância do estágio em serviço social no processo de formação, pensamos que a exposição das experiências por nós vivenciadas quando da sua realização poderia suscitar novas reflexões a respeito do tema de nosso trabalho acadêmico. É o que faremos na subseção apresentada na sequência.

2.2.1 O percurso do estágio: como nasceu o objeto da pesquisa

Para graduar-se em serviço social, considerando a proposta curricular da UFSC, é necessário que cada discente realize três semestres de estágio obrigatório e em cada um deles

desenvolva um conjunto de atividades. A primeira delas é a elaboração do denominado Plano de Estágio que deve ser desenvolvido em conjunto com o(a) assistente social supervisor de campo e sob a orientação do supervisor acadêmico. Nele o(a) estudante planeja e descreve suas ações, define estratégias e objetivos, considerando cada semestre letivo; uma segunda atividade consiste na realização de uma Análise Institucional e na elaboração de um Projeto de Intervenção. A primeira das duas atividades se traduz num documento que recupera a história do espaço socio-ocupacional onde supervisor e estagiário estão inseridos e a segunda caracteriza-se por ser uma proposta que orientará as ações a serem realizadas pelo(a) estagiário(a) em face das demandas identificadas no momento da análise institucional.

Todas as atividades desenvolvidas no âmbito do estágio são supervisionadas tanto pelo(a) supervisor(a) acadêmico(a) como pelo(a) supervisor(a) de campo, levando em conta um conjunto de normativas próprias da instituição do campo de estágio, como também da instituição de ensino e aquelas instituídas no âmbito do conselho profissional e das organizações acadêmicas da categoria.

Dito isso, passemos a descrever nossa experiência de estágio, conforme anunciamos anteriormente. No semestre oportuno de realização de estágio, nossa escolha foi determinada pelo interesse de nos inserirmos num campo vinculado à Política de Assistência Social Básica, mais especificamente a um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). Essa escolha foi motivada porque já havíamos atuado como entrevistadora do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e também por considerar as potencialidades de fazer parte da porta de entrada do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Para contextualizar a conjuntura histórica do CRAS, vemos que a sua trajetória legislativa se inicia com o período de reabertura democrática, no qual o SUAS se torna política integrante do tripé de seguridade social, ao lado da Previdência Social e da Saúde no art. 194 da Constituição Federal de 1988. Em 7 de dezembro de 1993 foi sancionada a Lei n.º 8.742, a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS). Essa normativa teve seu texto alterado por um conjunto de leis ulteriores.

A LOAS representa um marco no contexto nacional por caracterizar a Assistência Social como uma política não-contributiva, descentralizada e participativa (por meio do Controle Social, que são conselhos de participação popular), integrando as esferas públicas (União, Estados, Municípios e Distrito Federal) e Organizações da Sociedade Civil (Organizações Não Governamentais, Instituições Sem Fins Lucrativos, entre outros).

Merece relevo, aqui, o fato de que a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), traz consigo conceitos e diretrizes para a implementação do SUAS, como, por exemplo, a

matricialidade sociofamiliar, a descentralização político-administrativa e territorialização, o controle social e a política de recursos humanos. Esta PNAS só é aprovada em 2004, após a IV Conferência Nacional de Assistência Social, em um contexto complicado de avanço neoliberal e suas implicações sobre as políticas sociais, cujos elementos essenciais foram por nós apresentados na subseção anterior deste trabalho.

Dois anos depois (2006) foi aprovada a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos (NOB/SUAS), que passou a indicar a composição das equipes profissionais para atuarem nos chamados equipamentos da política e os parâmetros para atuação no SUAS.

Assim, com essa trajetória e para atuar nas expressões da questão social traduzidas em demandas profissionais, promover a cidadania e reduzir a vulnerabilidade social que são criadas através da Resolução n.º 109 de dezembro de 2009 da Política Nacional o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, que organiza os mesmos em dois níveis de complexidade (proteção social básica e especial):

- **Proteção Social Básica** (CRAS – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF); Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV));
- **Proteção Social Especial:**
 - Média complexidade (CREAS – PAEFI; Abordagem Social; Serviço de Proteção Social a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida e de prestação de serviços à comunidade; Serviço de Proteção Social Especial para pessoas com deficiência, idosas e suas famílias; Serviço especializado para pessoas em situação de rua);
 - Alta Complexidade (Serviço de acolhimento institucional, serviço de acolhimento em república, serviço de acolhimento em família acolhedora, serviço de proteção em situações de calamidades públicas e de emergências)³.

Em contexto municipal, em janeiro de 2009 em Florianópolis é aprovada a Lei Complementar n.º 348/2009 que caracteriza a gestão e a estrutura organizacional da Administração Pública Municipal de Florianópolis, o que transforma a já existente Secretaria Municipal de Assistência Social em Secretaria Municipal de Assistência Social e Juventude

³ Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf . Acesso em: 27 set. 2020.

(SEMAS), responsável pela Proteção Social Básica na qual o CRAS está inserido, assim como por administrar as demais áreas da Política de Assistência Social, conforme Lei Complementar n.º 596/17.

Conforme a PNAS/2004, a gestão de Assistência Social pode obter três níveis de atuação: inicial, básica e plena. No ano de 2005 a de Florianópolis tornou-se plena (Plano Municipal de Assistência Social, p. 26), significando que o município tem a responsabilidade de administrar as ações de assistência social, organizando a Proteção Social Básica e Proteção Social Especial, conforme a Norma Operativa Básica do Sistema Único de Assistência Social NOB/SUAS), assim como um Conselho Municipal de Assistência Social, além da distribuição de recursos financeiros do Fundo Municipal de Assistência Social.

Os primeiros equipamentos de assistência social básica no município datam de 2004, que contava com 4 unidades. No entanto, para atender as exigências da PNAS no tocante a territorialização das áreas de vulnerabilidade, foram construídos mais 5, sendo 3 destes distribuídos pelos territórios norte, sul e centro da ilha e dois na parte continental. No entanto, 9 dos 10 CRAS inaugurados neste período foram instalados nos Centros de Saúde em parceria com a Secretaria de Saúde, o que cria uma assimilação incorreta entre Assistência Social e serviços de Saúde, que são políticas diferentes da Seguridade.

Ainda no contexto de problemas de implantação no que diz respeito a estrutura física em si, o próprio CRAS Capoeiras já esteve localizado em diversos endereços desde sua implantação em 2005: no Centro Educacional Dom Orione (bairro Capoeiras), na Organização Não Governamental Moradia e Cidadania (bairro Capoeiras), na unidade local de saúde do bairro Monte Cristo, na Policlínica do bairro Estreito, na sede anterior do CRAS Estreito e na Rua Campolino Alves, n. 335, no bairro Capoeiras em estrutura alugada pela Prefeitura Municipal de Florianópolis.

Problematizamos que esse histórico de mudança de endereços e sedes prejudica o correto reconhecimento do território e o planejamento de atuação, bem como a atuação com a rede socioassistencial, como está previsto no caderno de Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social:

A localização do CRAS é fator determinante para que ele viabilize, de forma descentralizada, o acesso aos direitos socioassistenciais. O fato de esta unidade de proteção básica ter características que nenhuma outra possui, e dada sua centralidade no território, sua implantação deve ser precedida de planejamento – específico para cada unidade. (BRASIL, 2009)

Em 2013, durante a gestão do prefeito Cesar Souza Junior, o CRAS foi transferido

para a Rua Santos Saraiva n. 2011, que é uma sede própria construída com recursos da Prefeitura Municipal de Florianópolis, cuja localização contempla a orientação de implantação do Caderno de Orientações Técnicas – sobre centralização territorial para gestão e planejamento do território. Apesar de se tratar de um equipamento construído com recursos públicos, a sede conduzia os serviços do CRAS em conjunto com atividades do Centro Comunitário e Grupos de Idosos, que antes tinham a sede para seu uso exclusivo.

Após denúncias realizadas à PMF sobre o financiamento municipal para o CRAS e Centro Comunitário (com a justificativa de que as atividades dos Grupos de Idosos atendem ao programa municipal de convivência na terceira idade) e sobre o desvio de função dos funcionários públicos que realizavam atendimento tanto para o CRAS quanto para o Centro Comunitário, a Secretaria Municipal de Assistência Social tomou providências para suspensão de atividades alheias ao CRAS; no entanto, alguns grupos de idosos continuavam realizando atividades na sede até o final da realização de estágio, em 2019.

Quanto às características físicas do equipamento, é que não há estrutura física adaptada aos usuários idosos e/ou com deficiência e que comporte o número de famílias referenciadas. O número de salas de atendimento individual e coletivo são suficientes, mas seu tamanho é insuficiente para o atendimento ideal e também muitas vezes apresentam riscos à defesa do sigilo e da privacidade dos usuários, por suas divisões serem improvisadas com divisórias de plástico. Os banheiros são suficientes, mas não são adaptados para pessoas com deficiência. A sala de reuniões da equipe técnica e dos administrativos do CRAS e de realização de oficinas e/ou atendimentos em grupos está inadequada para o uso por armazenar diversos materiais que ocupam seu espaço, além de ter iluminação precária.

Há um espaço para armazenamento dos documentos sigilosos e prontuários que se divide por uma parede com a sala para as técnicas de psicologia e coordenação, onde são feitas reuniões semanais das técnicas de serviços, cujo espaço foi delimitado também com divisórias plásticas e cuja estrutura material apresentam vazamentos e goteiras em dias de chuva, além de alguns fios elétricos que necessitavam isolamento e armazenamento.

Assim, problematizamos o contraste entre a realidade da atuação profissional neste equipamento da Assistência Social e o que prevê a resolução do CFESS n.º 493/2006:

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

a) Iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;

- b) Recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;
- c) Ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas
- d) Espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado. (BRASIL, 2006)

No tocante à regionalização, quando analisamos os dados geográficos segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), vemos que Florianópolis contava com uma estimativa populacional de 508.826 residentes para 2020 (IBGE, 2020). Conforme o Art. 64 da NOB/SUAS, esta densidade demográfica identifica o município como de grande porte, o que prevê um referenciamento de até 5.000 famílias por CRAS.

A NOB-RH/SUAS ainda indica que as equipes de referência “[...] são aquelas constituídas por servidores efetivos responsáveis pela organização e oferta de serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e especial” (BRASIL, 2011). Segundo ainda este documento, para municípios caracterizados como de grande porte, como é o caso de Florianópolis, o CRAS deve ter quatro técnicos de nível superior (dois assistentes sociais, um psicólogo e um profissional do SUAS) e quatro técnicos de nível médio. Em 2018, o quadro técnico do CRAS Continente II era composto conforme a Tabela 1:

Tabela 1 - Recursos Humanos CRAS - Continente II da PMF

| Profissionais | Quantitativo |
|-----------------------------------|---------------------|
| Assistente Social | 4 |
| Psicólogo(a) | 3 |
| Pedagogo(a) | 1 |
| Profissional de nível médio | 1 |
| Orientador(a) Social | 1 |
| Estagiários(as) de Serviço Social | 2 |
| Estagiários(as) de Psicologia | 2 |
| Trabalhador(a) de Serviços Gerais | 2 |
| Vigilante | 2 |
| Total | 18 |

Fonte: Arquivo pessoal (2018).

Os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) de Florianópolis estão sob a gestão da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS). Sendo assim, algumas atividades ou serviços podem passar pela organização da própria SEMAS, como por exemplo a organização da escala de motoristas dos veículos para os CRAS.

Com relação aos serviços, neste equipamento são oferecidos - além do PAIF (serviço exclusivo e obrigatório da proteção social básica) - o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), Apoio Social ao Idoso, Benefício Eventual, Cadastro Único, Oficinas

(Horta Comunitária, Sementes) e atividades oferecidas à comunidade em parceria com outras instituições como o Instituto de Geração de Oportunidades de Florianópolis (IGEOF) e Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

Assim, por meio dos serviços ofertados serem muitas vezes o primeiro contato da população com a Política de Assistência Social, reforçamos que o CRAS representa sua porta de entrada. Dessa forma, quando realizamos o estágio obrigatório neste equipamento, a SEMAS de Florianópolis ainda contava com o setor de benefícios eventuais, que era responsável pelo atendimento e encaminhamento dos(as) usuários(as) para os benefícios eventuais municipais, tais como: auxílio natalidade, auxílio alimentação (cesta básica), auxílio funeral, auxílio transporte I, auxílio transporte II e auxílio emergência e/ou calamidade (PMF, 2018) e também para o PAIF, quando identificada a necessidade de continuidade de acompanhamento.

No entanto, no decorrer dos 3 semestres de estágio, a SEMAS vinculou o setor de benefício eventual aos atendimentos do PAIF, fazendo com que o setor em si não mais existisse no equipamento. Ainda assim, por organização da equipe do CRAS Continente II, a rotina de trabalho não sofreu grandes mudanças, apenas com relação a redistribuição de atendimentos e de acompanhamentos de atividades oferecidas, como oficinas, apresentando maior necessidade de reorganização em períodos de férias das técnicas. Para os outros equipamentos do município, entretanto, tal mudança prejudicou a rotina de trabalho por se tratar de equipes já reduzidas e que já se encontravam sobrecarregadas com a demanda de atendimentos. Alguns destes já não contavam com o setor de benefício eventual antes da reforma da SEMAS, sendo este atendimento realizado por assistentes sociais volantes que faziam rodízio entre os CRAS do território.

Neste contexto de mudanças políticas no município, agravado pela Prefeitura se manter descumprindo os acordos propostos pelo Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Florianópolis (Sintrasm) em greves anteriores e também pela eminente eleição presidencial de clima tenso pela candidatura de Jair Messias Bolsonaro e sua agenda neoliberal e de ameaça aos direitos sociais que as supervisões individuais de estágio foram permeadas por conversas de rico debate sobre o contexto político municipal e brasileiro, também proporcionado pela assistente social supervisora ser representante do CRAS no Sintrasm e incluindo a estagiária em todas as atividades do sindicato e também capacitações e reuniões externas de planejamento e participação política.

Também nesse ambiente de leitura crítica da realidade durante as supervisões que consideramos alguns temas para o projeto de intervenção, dentre eles sobre a necessidade de fortalecimento do CRAS com a rede socioassistencial e sobre visitas domiciliares como

instrumental de trabalho. Essa construção coletiva do objeto fez parte de toda a experiência de estágio, e acompanhou o desenvolvimento do projeto de pesquisa e de intervenção que seria aplicado no último semestre. Concomitantemente, no fórum de estágio supervisionado da UFSC, dentre as demandas trazidas por estagiários e supervisores de campo estava a necessidade de estreitar a relação entre a universidade e os campos, bem como a dificuldade dos estudantes em encontrar espaços sócio-ocupacionais onde realizar essa etapa importante da sua formação. Essa experiência, somada às conversas de leitura crítica da prática profissional, evidenciaram o tema do projeto de intervenção ser sobre estágio obrigatório em Serviço Social.

Conforme fomos debatendo a importância de pensar a prática profissional no cenário de crise política e o aspecto pedagógico envolvido no processo de supervisão direta e nos seus possíveis impactos na experiência do discente, chegamos ao desenvolvimento do projeto de pesquisa e de intervenção. Decidimos que centraríamos nossos esforços no estudo e problematização da supervisão de estágio (e do próprio estágio), tentando envolver os profissionais de serviço social vinculados ao CRAS Continente II.

Dessa forma, organizamos uma oficina em formato de roda de conversa com abrangência local em um encontro presencial no espaço do próprio CRAS. A atividade foi planejada para ser realizada em até uma hora e o dia da semana foi o da sexta-feira por se tratar do dia em que todas as técnicas estariam no equipamento. Nosso objetivo principal foi o de promover a discussão acerca da supervisão de estágio em serviço social. Além disso, pretendíamos aprofundar o debate acerca do estágio obrigatório em serviço social, por meio do resgate de memórias das assistentes sociais quando eram estagiárias. Estimulamos as profissionais a refletirem sobre o processo de supervisão por elas vivenciado quando estudantes, com vistas a suscitar os debates sobre a temática. O momento da oficina foi vislumbrado como uma oportunidade para a qualificação e para a reflexão acerca da supervisão de estágio.

Consideramos interessante tratar sobre o tema em três momentos. O primeiro consistiu na socialização das experiências das assistentes sociais enquanto estagiárias. No segundo momento indagamos as profissionais sobre como tal experiência influenciava ou pode influenciar no desenvolvimento da atribuição de supervisão de campo. Já no terceiro momento estimulamos o grupo a pensar sobre a organização do estágio obrigatório na UFSC.

As sínteses elaboradas a partir das reflexões das profissionais de serviço social – considerando cada um dos momentos supracitados – foram relacionadas com os princípios e diretrizes da Política Nacional de Estágio elaboradas no âmbito da ABEPSS.

Os procedimentos definidos foram a realização de uma roda de conversa com as quatro assistentes sociais do equipamento, iniciando com uma apresentação breve sobre a história

profissional de cada participante. Fizemos uso de uma dinâmica para estimular a conversa, que consistiu na divisão das participantes em 2 grupos, sendo que um deles deveria, a partir das experiências de estágio, fazer o registro para posterior socialização de 3 memórias que consideravam positivas sobre o estágio e sobre a supervisão, e outro deveria registrar 3 memórias que expressassem aspectos negativos das mesmas experiências.

No momento da socialização, as participantes foram convidadas a refletir sobre como aquelas memórias influenciavam nas suas trajetórias profissionais e no exercício da supervisão de estágio. Ao mesmo tempo, questões relacionadas à organização do estágio na UFSC foram sendo problematizadas pelo grupo. Com a socialização das experiências foi possível concluir que as profissionais que viveram a experiência satisfatória de estágio buscavam promover a supervisão de campo com a mesma excelência com que foram supervisionadas enquanto discentes, aplicando novas estratégias para aprimorar a relação pedagógica com cada estagiário(a) supervisionado(a); no tocante às profissionais que não tiveram uma boa experiência, estas demonstraram um pensamento crítico sobre a relação entre supervisor de campo e estagiário de maneira que buscavam não repetir nos(as) discentes supervisionados(as) as atitudes insatisfatórias que viveram em seu período de estágio durante a formação profissional em serviço social.

Um dos motivos que nos motivaram a realizar esta atividade foi a necessidade de compreender melhor os vários aspectos que se inter-relacionam no processo de supervisão, especialmente em relação ao ensino da prática. Apesar da significativa produção sobre o tema do estágio e da supervisão, nos sentíamos instigadas a pensar sobre as dificuldades que os(as) estudantes tinham em realizar o estágio supervisionado em serviço social. Há, por certo, muitas dificuldades enfrentadas pelos(as) estudantes no momento de realização do estágio, mas uma delas é o fato de que, não raramente, o número de campos de estágios é insuficiente para que este componente curricular seja cumprido. Isso gera insegurança, estresse frustração e tensionamentos no processo de formação. Por outro lado, pouco tem se problematizado sobre as razões que levam os(as) profissionais de serviço social a não aceitarem participar do processo de formação, na qualidade de supervisores(as) de campo, por mais que os(as) mesmos(as), em seu período de formação em serviço social, também foram estagiários(as) para concluir a carga horária obrigatória para a conclusão da graduação.

Em face dessa questão motivadora, decidimos por aprofundar o tema no momento de elaboração do nosso Trabalho de Conclusão de Curso. Neste sentido, a preocupação com a questão da supervisão de estágio constituiu objeto de nossa proposta de intervenção de estágio e, ao mesmo tempo, nosso objeto de investigação, cujo início da problematização se deu nas

disciplinas de pesquisa em serviço social. Então, pela relevância do debate, decidimos por levar em frente nossas inquietações que ora são aqui apresentadas. Assim, os dados apresentados na próxima seção, orientam a análise sobre a supervisão de estágio e, mais especificamente, sobre os motivos que fundamentam as negativas dos profissionais de serviço social em supervisionar estagiários de cursos de serviço social quando são demandados para o exercício desta atribuição.

3 RESISTÊNCIAS PROFISSIONAIS EM FACE DAS DEMANDAS DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO

Conforme registramos na seção introdutória do presente trabalho, a amostra da pesquisa foi constituída por 71 dos 211 assistentes sociais do SUAS de Santa Catarina para os quais enviamos o questionário eletrônico, via e-mail. A partir das discussões introduzidas na seção anterior, entendemos que o processo de acumulação do capital transforma o conjunto das relações da sociedade e repercute também na produção de conhecimento que ocorre nas unidades de formação acadêmica. E, como procuramos demonstrar, na medida em que esta produção esteja alinhada aos interesses de mercado, mais a universidade se afasta de uma possível contribuição com a elaboração de respostas às necessidades do conjunto da sociedade, de fato.

No corolário dessas reflexões nos interessa, aqui, entender suas consequências no ensino superior, bem como no projeto do serviço social brasileiro – que se conecta a um determinado projeto societário – e, particularmente no estágio e na supervisão de estágio na área. Entendemos que o conjunto das determinações mais gerais da sociabilidade regida pelo capital incide diretamente nas condições em que estagiários(as) e supervisores(as) se inserem nos processos próprios que caracterizam esse componente curricular.

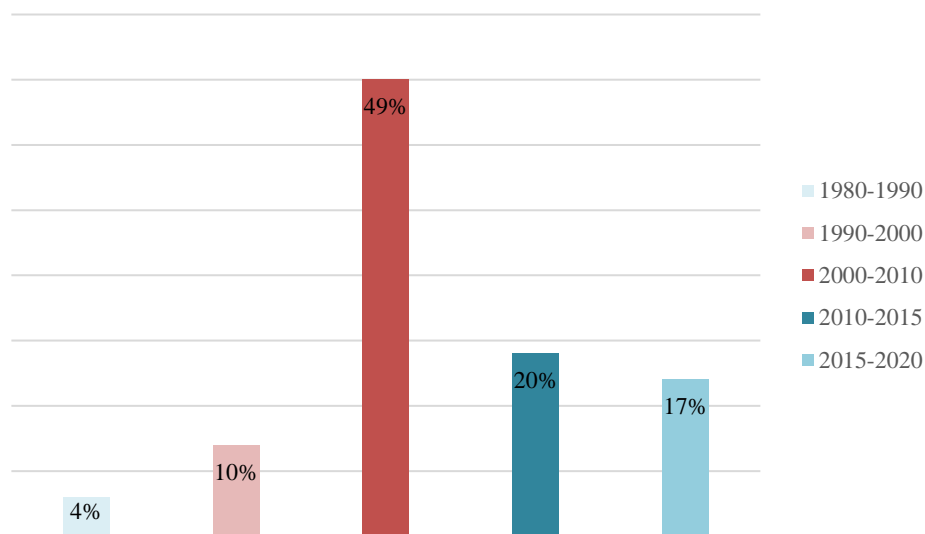
Nesta seção do nosso trabalho procuraremos problematizar pelo uso de algumas mediações, aspectos relacionados à prática da supervisão, dando ênfase às razões que evidenciam as resistências de profissionais para assumirem essa atribuição quando são demandados tanto pelas unidades de formação quanto pelas instituições empregadoras. Nesse sentido organizamos esta parte do trabalho em três eixos de análise. No primeiro trataremos sobre a caracterização dos sujeitos da pesquisa. Na sequência, a partir dos registros coletados junto aos(às) profissionais respondentes do instrumental de pesquisa, apresentaremos algumas reflexões sobre a formação profissional e sobre o estágio como um dos seus componentes. Em seguida, no terceiro eixo, suscitaremos algumas questões sobre a prática da supervisão e as oposições à sua realização por parte de profissionais assistentes sociais. Ainda que a amostra da pesquisa tenha sido constituída por profissionais que atuam no SUAS em Santa Catarina, acreditamos que os elementos que aqui serão apresentados são comuns e outras áreas de atuação. Do mesmo modo, pensamos que algumas particularidades existem, especialmente em face do intenso processo de desmonte que a política de assistência social vem sofrendo, notadamente nos últimos anos 5 anos, quando o Brasil passa a ser governado por forças políticas que se alinham de modo muito mais orgânico à programática neoliberal e que se caracterizam

como componentes de um campo político ultraconservador. Contudo, não tivemos condições de realizar análises que pudessem evidenciar, a partir do objeto de estudos, estas particularidades. Voltamos nossa atenção, como dissemos, à atribuição da supervisão de estágio em serviço social e, no interior dessa temática, nossa preocupação foi buscar elementos que nos ajudem a compreender o que faz com que assistentes sociais se neguem a exercer esta atribuição.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para conhecermos mais concretamente os(as) 71 assistentes sociais que compuseram a amostra na nossa pesquisa, consideramos importante iniciarmos apresentando as informações relacionadas à caracterização desses sujeitos. Destacamos, por isso, desde logo, os dados pertinentes à formação dos (as) assistentes sociais. No Gráfico 1 são apresentadas informações relacionadas ao tempo de formação. Vejamos:

Gráfico 1 - Ano de formação dos(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

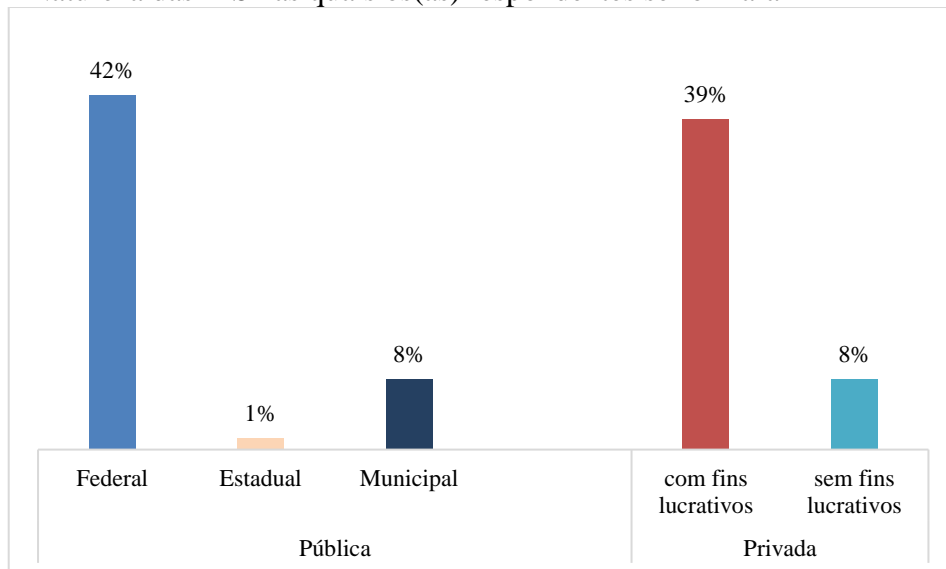
O Gráfico 1 indica que das 71 respostas, 35 delas se formaram entre os anos de 2000 e 2010, o que corresponde a 49% dos(as) respondentes. Constatamos também que entre os anos de 2010 e 2015, 14 sujeitos da pesquisa afirmaram ter concluído sua formação em nível de graduação nesse período, correspondendo a 20% do total de respondentes. Os dados ainda mostram que entre os anos de 2015 e 2020, 12 respondentes se graduaram em serviço social, o

que corresponde a 17% da amostra. Em contraste, aqueles (as) que se formaram antes dos anos 2000 somam apenas 14% do total de respondentes.

Há que se destacar que, conforme demonstram os dados, a maioria dos(as) assistentes sociais que participaram do levantamento realizado se formaram com o advento das atuais Diretrizes Curriculares dos cursos de Serviço Social, bem como da Política Nacional de Estágio. Além disso, já estavam em vigência a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei n.º 8.662/1993 e suas modificações pela Lei n.º 12.317/2010) e o atual Código de Ética Profissional (Resolução n.º 273/1993/CFESS e atualizações posteriores), todas normativas que traduzem lutas, diretrizes, princípios e valores defendidos pelo projeto profissional calcado sobre uma perspectiva teórico-crítica. É inclusive no contexto da elaboração desse conjunto de normativas e de outras, como a Resolução n.º 533/2008/CFESS, que a questão do estágio e da supervisão de estágio foi objeto de inúmeras discussões no âmbito técnico-acadêmico.

Outro aspecto que procuramos identificar no processo de investigação diz respeito à natureza das instituições formadoras dos sujeitos respondentes da pesquisa. No gráfico 2 são apresentados os dados relativos a esse aspecto:

Gráfico 2 - Natureza das IES nas quais os(as) respondentes se formaram



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Os dados mostram que prevalece a natureza pública federal das IES formadoras, haja vista que 30 respondentes (42%) declararam ter concluído seus cursos em instituições dessa natureza. Outros(as) 33 respondentes afirmaram ter concluído seus cursos em IES de natureza Privada com (39%) ou sem (8%) fins Lucrativos, representando um total de 47% dos(as) respondentes. Se considerarmos as IES de natureza pública estatal (municipal ou estadual)

constata-se que nelas se formaram 9% dos(as) assistentes sociais que compuseram a amostra. Somando esse percentual com o relativo às IES públicas federais, temos que 51% dos(as) profissionais se formaram em universidades públicas. Em 2% dos formulários não foram indicadas as instituições de formação. Nesta questão houve a necessidade de revisão das respostas, pois algumas delas apresentaram inconsistências quando relacionamos o nome da Instituição de Formação Superior citada e a natureza informada pelas(os) participantes.

De todo modo, merece destaque o alto percentual de IES de natureza privada nas quais têm se formado os(as) profissionais de serviço social. Nesse sentido, os dados corroboram para a confirmação de dados de outros estudos que mostram o avanço do processo de privatização do ensino superior. Vale dizer, contudo que

No Brasil, apesar da tendência à privatização que se esboçou no final do império e ao longo da Primeira República, até a Constituição de 1988 prevaleceu o modelo napoleônico caracterizado pela forte presença do Estado na organização e regulação do ensino superior, em especial no caso das universidades (SAVIANI, 2010, p. 8).

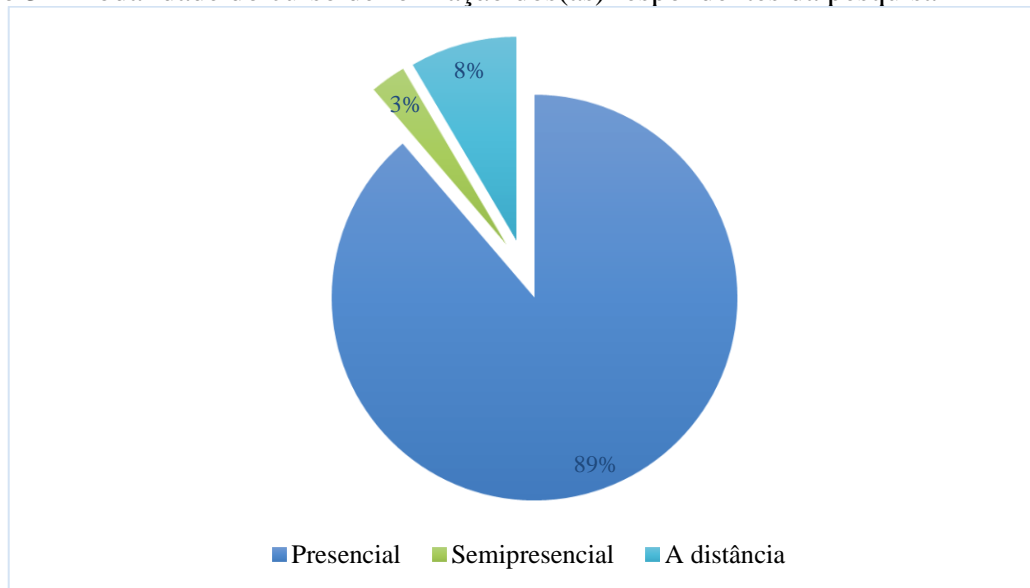
E, de acordo com o mesmo autor esse modelo foi sendo paulatinamente substituído pelo modelo anglo-saxônico, com grande influência norte-americana que, grosso modo, implicou uma verdadeira simbiose entre universidade e mercado. Para Saviani (2010, p. 12):

É essa a situação que estamos vivendo hoje quando vicejam os mais diferentes tipos de instituições universitárias oferecendo cursos os mais variados em estreita simbiose com os mecanismos de mercado. Aprofunda-se, assim, a tendência a tratar a educação superior como mercadoria entregue aos cuidados de empresas de ensino que recorrem a capitais internacionais com ações negociadas na Bolsa de Valores.

No âmbito do serviço social esse processo de mercantilização do ensino tem criado severos tensionamentos e constrangimentos em face da defesa que a categoria tem feito da educação pública de qualidade e socialmente referenciada. Além disso, a perspectiva privatista da educação que a concebe como uma mercadoria coloca inúmeros desafios à profissão, tendo em vista que o projeto de formação construído coletivamente pela categoria se opõe aos princípios defendidos pelo empresariado da educação.

Também foi objetivo da pesquisa ora apresentada para a elaboração desse trabalho monográfico identificar a modalidade dos cursos de serviço social concluídos pelos(as) respondentes. No Gráfico 3 podemos analisar os dados sistematizados:

Gráfico 3 - Modalidade do curso de formação dos(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Denota-se que do total de sujeitos que responderam ao instrumental 63 (89%) deles afirmaram ter se formado em cursos ofertados na modalidade presencial. Outros 11% afirmaram ter se formado em cursos semipresenciais (3%) ou a distância (8%). Ainda que o ensino presencial tenha sido a modalidade predominante no processo de formação dos(as) respondentes, as modalidades híbridas e a distância foram também foram identificadas.

Ao analisar a tendência do ensino na modalidade a distância na área do Serviço Social, Silva (2016, p. 159), a partir de dados coletados junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), afirma que ainda que o número de cursos de Serviço social ofertados na modalidade a distância seja menor, o número de matrículas é exponencialmente maior aos verificados nas IES que ofertam cursos na modalidade presencial. As informações coletadas pelo autor por meio de uma pesquisa sobre propostas pedagógicas de IES que ofertam curso de Serviço social na modalidade a distância, o levam a afirmar que:

O curso de Serviço social EaD da IES estudada evidencia que o formato da organização curricular privilegia eixos temáticos fincados em um conjunto de ementas que negligencia a dimensão teórico-metodológica consistentemente crítica [...]. Desse modo, dá maior ênfase aos estudos que respaldam o fazer profissional, dissociando a relação teórico-prática, na condição de uma unidade essencial ao processo de formação profissional. Os eixos temáticos de cada semestre, que dão origem à organização das disciplinas, não dialogam, do ponto de vista da consistência político-pedagógica, com os núcleos de fundamentação propostos pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (SILVA, 2016, p. 168).

Na nossa investigação sobre o tema da supervisão de estágio percebemos que a

formação nesta modalidade de ensino, por vezes, aparece como fator determinante para negativa à demanda de supervisão a estudantes de cursos EaD. Posteriormente retomaremos esse debate.

Solicitamos também que as(os) respondentes citassem o nome da IES onde haviam realizado a graduação em Serviço Social. Há uma predominância de formados pela UFSC, que representa 30 (42%) da amostra pesquisada. A Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), a Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac) e a Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), foram as IES responsáveis pela formação de cerca de 29% dos(as) assistentes sociais pesquisados. Na Tabela 2 apresentada a seguir esses dados são detalhados:

Tabela 2 - Nome das IES de formação dos(as) respondentes da pesquisa

| Nome das instituições | Número de respostas |
|------------------------------|----------------------------|
| UFSC | 42% |
| UNOESC | 3% |
| UNIPLAC | 10% |
| UNISUL | 12% |
| FURB | 8% |
| UNIASSELVI | 4% |
| UNIARP | 4% |
| UNOPAR | 3% |
| UFF | 1% |
| ULBRA | 1% |
| UNOCHAPECÓ | 3% |
| Anhanguera | 3% |
| UNC | 3% |
| UEL | 1% |
| PUC Goiás | 1% |
| UERJ | 1% |
| Total | 100% |

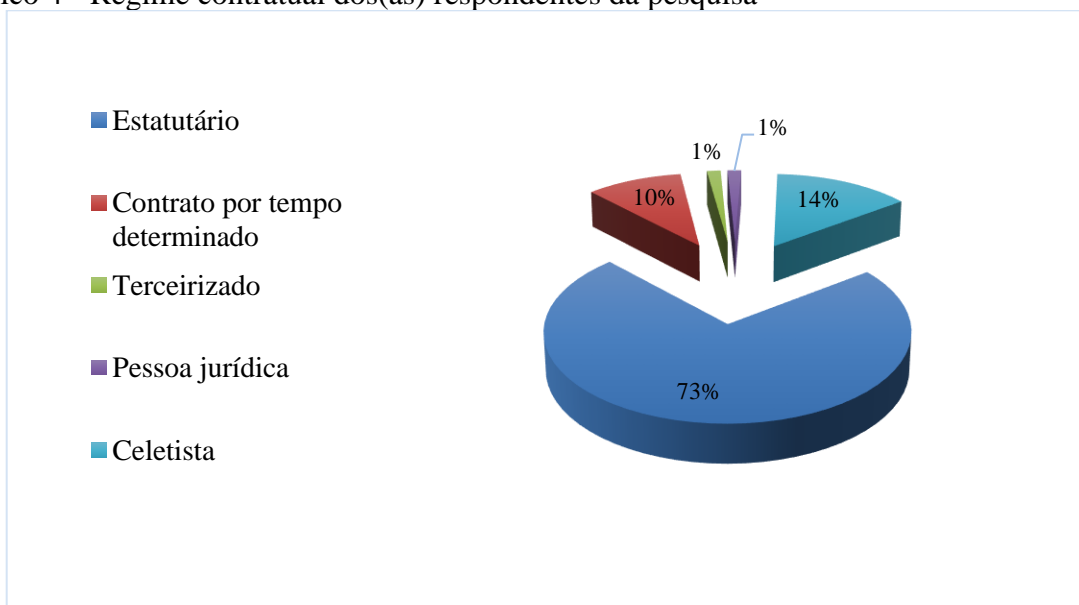
Fonte: dados da pesquisa (2021).

É digno de nota que em algumas dessas instituições de natureza distinta da pública os docentes dos cursos de Serviço social têm sofrido inúmeras pressões em virtude da queda do número de matrículas. Esse fenômeno é, em grande medida, subproduto da expansão do EaD dos cursos de graduação em Serviço social e, ao mesmo tempo tem servido de argumento para que os dirigentes dessas IES imponham inúmeras restrições às propostas pedagógicas – precarizando o processo de formação – e apontem ao corpo docente como alternativa de manutenção do próprio curso a mudança da oferta para a modalidade EaD.

Além das informações relativas à formação, procuramos identificar alguns aspectos relacionados às condições de trabalho dos(as) profissionais de Serviço social participantes da

pesquisa. Neste particular os dados mostram que do total de respondentes, 52 (73% declararam que possuíam vínculo de trabalho regido por regime estatutário, enquanto outros(as)s 10 (14%) afirmaram ser contratados(a) pelo regime celetista. Além disso, 7 (10%) dos(as) respondentes afirmaram ter vínculo empregatício definido por contrato por tempo determinado e um(a) (1,5%) respondente afirmou ser terceirizado ou ter vínculo caracterizado pela prestação de serviço por meio da constituição de Pessoa Jurídica (1,5%). Esses dados estão dispostos no Gráfico 4:

Gráfico 4 - Regime contratual dos(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Dos dados referentes às relações de trabalho constata-se a predominância de profissionais que possuem vínculo estatutário, próprios dos(as) trabalhadores(as) que ocupam cargos na instância estatal, gozando de maior autonomia e segurança, ainda que saibamos dos intensos processos de precarização que afetam também esses(as) trabalhadores(as), no atual contexto marcado pela regressão de direitos. Há que se destacar, ainda, que formas mais precárias de contratação da força de trabalho dos(as) assistentes sociais no âmbito da política de assistência social estão presentes na realidade estudada, mesmo que em percentual ainda muito pequeno. Essa realidade pode, num futuro muito próximo, ser alterada significativamente considerando as propostas que hoje tramitam no Parlamento brasileiro referentes à “reforma” administrativa. No conjunto, o teor dessas propostas, vai em direção à supressão da estabilidade de emprego do(a) trabalhador(a) do setor público, o que o(a) deixaria em situação muito mais suscetível de interferências políticas por parte dos gestores no cotidiano de trabalho.

Sinteticamente, podemos dizer que as características relacionadas tanto à formação como às relações de trabalho dos(as) profissionais que compuseram a amostra da presente pesquisa podem, aparentemente, ser consideradas favoráveis ao exercício ou prática da supervisão de estágio em serviço social. Na sequência da nossa abordagem apresentaremos informações relacionadas às percepções desses(as) profissionais sobre o estágio e sobre a prática da supervisão, inclusive a partir de suas próprias experiências, para, depois, problematizarmos as razões que caracterizam o que estamos chamando de resistências à atribuição da supervisão de estágio em serviço social.

3.2 FORMAÇÃO, ESTÁGIO E SUPERVISÃO PROFISSIONAL

Nesta subseção abordaremos o eixo de análise acerca da formação profissional e suas expressões, como o estágio e supervisão profissional. Cabe ressaltar que a prática da supervisão é abrangente e pode incluir a de políticas públicas, programas sociais e a supervisão de estágio – que é nosso foco de análise no presente trabalho.

Ao trazer elementos para a análise da supervisão, bem como da orientação ou supervisão técnica de políticas, projetos e programas, Guerra (2009, p. 5) afirma que, no seu entendimento a supervisão é:

[...] uma atividade imprescindível à formação não só acadêmica, mas direcionada para a formação e capacitação profissional permanente, que detém a possibilidade de orientar o aprimoramento da intervenção profissional que se realiza por meio da formulação e implementação de políticas e serviços sociais. É um processo de estimular, provocar, acompanhar e contribuir na capacitação de estudantes e/ou profissionais, equipes e executores e/ou formuladores de políticas, programas e/ou projetos a apreender e interpretar, na conjuntura, a particularidade do fenômeno com o qual trabalham, com a finalidade de analisar e encontrar o modo mais qualificado de operacionalizar a intervenção profissional.

Em qualquer dessas modalidades há a necessidade de preparação/qualificação de modo que a supervisão passa a ser a mediação necessária na preparação de profissionais aptos a realizar seu trabalho com competência e compromisso na direção da efetivação dos princípios e valores do projeto ético-político profissional.

Nesta mesma direção a autora adverte sobre a importância de se considerar a supervisão no contexto no qual ela se processa, haja vista que

[...] a supervisão, seja ela de projetos, programas e políticas sociais e de equipes/assistentes sociais e estagiários, é atravessada pelas contradições da realidade social, na qual encontra-se inserida a instituição e os sujeitos sociais e políticos. Nela aparecem um conjunto de interesses e de demandas

divergente e, muitas vezes, antagônico. Com base nessa premissa, entendemos que a supervisão pode adotar uma perspectiva controlista ou emancipadora, ou seja, pode ser realizada na direção da democratização das decisões e da emancipação política dos sujeitos [...]

O que está sendo dito é que, se de um lado, a supervisão possui uma natureza de controlar, inspecionar e vigiar, por ser essa natureza histórica e social, ela depende das condições objetivas e subjetivas nas quais se realiza, podendo ser orientada para a autonomia, democratização das relações de poder e emancipação política (GUERRA, 2009, p. 11-12).

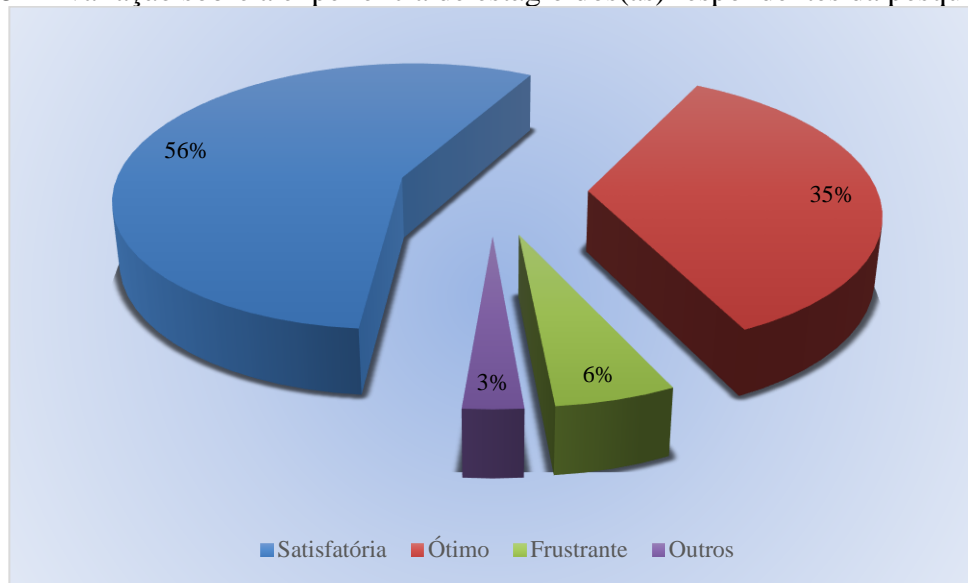
No âmbito da formação, quando trata da natureza da supervisão de estágio, Guerra (2009, p. 19) adverte que

Há que se ressaltar que essa relação entre estágio e supervisão deve ser direcionada ao perfil profissional proposto pelo projeto de formação profissional. Assim, pode-se conceber o estágio como o espaço privilegiado para que o aluno amplie as possibilidades de análise, compreenda as dimensões constitutivas das questões específicas que se põe ao campo, supere o nível de uma racionalidade imediata que é própria da vida cotidiana (uma vez que aí se coloca ao estudante processos concretos, síntese de múltiplas determinações), adquira valores e vivências dos mesmos, participe da construção de contra-hegemonias. É no enfrentamento do cotidiano no estágio que o estudante observa e vivencia as expressões da chamada questão social, podendo identificar e problematizar a alienação e os preconceitos forjados na socialização dessa sociedade classista, racista, patriarcal e homofóbica.

Na presente pesquisa também procuramos conhecer a avaliação sobre a experiência de estágio das(os) assistentes sociais. Importantes dimensões da realidade foram evidenciadas ao analisarmos as manifestações dos(as) respondentes da pesquisa, a partir de suas próprias experiências, sobre a importância deste componente curricular na formação e sobre a avaliação deles(as) em relação às políticas de implementação do estágio nas IES. Foi possível também elaborar algumas reflexões sobre a validade ou não de uma disciplina na estrutura curricular mínima, cujo objeto fosse a supervisão profissional.

No gráfico que segue é possível identificarmos a avaliação das experiências de estágio dos(as) próprios(as) assistentes sociais respondentes da pesquisa. Vejamos no Gráfico5:

Gráfico 5 - Avaliação sobre a experiência de estágio dos(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Como se denota dos dados, nas 71 respostas obtidas predomina a avaliação da experiência de estágio como satisfatória (56%), seguida pela avaliação de que a experiência foi “ótima”, com 35%. Podemos inferir que 91% do(as) respondentes tiveram uma experiência positiva enquanto foram estagiários. Contudo, para outros 6% esta experiência foi considerada frustrante. Outros 3% indicaram “outras” avaliações, para além das opções apresentadas no formulário.

Da análise dos registros feitos na alternativa “outros” do questionário, identificamos ponderações sobre dificuldades relacionadas à autonomia, sem, contudo, fornecerem elementos para que pudéssemos aprofundar a questão:

“Foi mediana, pois não tinha muita autonomia”

Identificamos também manifestações relacionadas a não correspondência entre as atividades realizadas e a área de formação, o que desvirtua o próprio objetivo do estágio que é de aproximar o(a) estudante da realidade do mercado de trabalho profissional. Em um dos registros o(a) respondente se manifestou da seguinte forma:

“cumpriu [a] carga horária, mas [o] estágio não condizia com a profissão.”⁴

Como dissemos, essa realidade expressa uma incompatibilidade entre a experiência vivida na prática e o horizonte pedagógico constitutivo do estagiário. Na própria PNE elaborada no âmbito da ABEPSS são indicadas questões a serem observadas que garantiriam a compatibilidade entre as atividades realizadas pelos(as) estudantes e as atribuições

⁴ Os registros feitos pelos(as) respondentes da pesquisa serão apresentados nesse formato para diferenciá-los das citações da bibliografia utilizada para fundamentar a análise.

profissionais. Nesta direção cabe ao(à) estudante na qualidade de estagiário(a):

[...] 3 - Apresentar sugestões, proposições e pedido de recursos que venham a contribuir para a qualidade de sua formação profissional ou, especificamente, o melhor desenvolvimento de suas atividades;

[...] 7 - Realizar seu processo de estágio supervisionado em consonância com o projeto ético-político profissional; [...] (ABEPSS, 2010, p. 23).

Os problemas aqui mencionados restam ainda mais evidentes quando analisamos as respostas dos(as) assistentes sociais relacionadas à avaliação feita por eles(as) sobre suas experiências de estágio quando estudantes. Para aqueles(as) que disseram que a experiência tinha sido “satisfatória”, as justificativas foram muito variadas, traduzidas na ideia de que o estágio respondeu parcialmente seus objetivos pedagógicos, mas que problemas foram vivenciados. Dentre esses problemas destacam-se a falta ou insuficiência da supervisão de estágio e de experiências que pudessem contribuir com o desenvolvimento das competências requeridas ao(às) profissionais de serviço social, com destaque para aquela de natureza técnico-operativa. Além disso, parte dos(as) respondentes considerou sua experiência de estágio satisfatória, posto que gostariam de ter tido experiência em outros campos de atuação, em políticas diversas das quais se vincularam no período de estágio.

Nos excertos que seguem podemos compreender melhor as advertências feitas pelos(as) respondentes em relação às experiências de estágio que tiveram:

“[...] acredito ser extremamente raro que algum/a estudante refira-se ao seu processo de estágio enquanto ótimo, uma vez que sempre encontrará alguma contradição. O/a estudante vai até seu campo com muitas expectativas com relação ao trabalho, os/as profissionais do campo, a instituição, a importância da conversa entre instituição de estágio e universidade... raramente estas expectativas são atendidas, sendo que [à]s vezes nem o mínimo é realizado. O estágio obrigatório é fundamental a uma formação de qualidade, e hoje, sendo uma profissional em campo, vejo e reconheço sua importância, mas compreendo que ainda há muito a evoluir e qualificar ainda mais o processo”.

“Não havia supervisão de fato. Não havia direcionamento para o trabalho que eu precisava aprender e desenvolver ali, o que me levou a trabalhar muito e aprender pouquíssimo”.

Os registros nos instrumentos de pesquisa permitiram também identificar que as avaliações “negativas” da experiência de estágio por parte dos(as) respondentes tinham justificativas vinculadas a problemas na relação entre o(a) estudante e o(a) supervisor(as) de campo, bem como com a “não identificação” com a própria área de inserção:

“Estagio dentro de um setor que a profissão não tinha mais espaço profissional (sucumbiu), estava mais voltado para um voluntariado e

abordagens pessoais do profissional, deslocado do profissional”.

Para aqueles(as) que avaliaram positivamente a experiência de estágio, o aspecto mais destacado diz respeito exatamente à aproximação com o cotidiano de trabalho profissional e suas demandas e desafios. E, neste particular, vale destacar que na PNE elaborada no âmbito da ABEPSS consta que o estágio deve oportunizar ao(à) estudante a:

[...] articulação dos conteúdos que compõem os diversos componentes curriculares, abrangendo a concepção de estágio e supervisão e sua importância no processo de formação profissional; a apreensão da realidade dos campos de estágio e da dinâmica da atuação do(a) assistente social nestes espaços socioinstitucionais; a construção, operacionalização e avaliação de projeto de intervenção, a elaboração de relatório técnico-científico da experiência de estágio. (ABEPPS, 2010, p. 26-27).

Os(as) respondentes que avaliaram positivamente suas experiências de estágio indicaram que o contato com a prática profissional oportunizou iniciar o desenvolvimento da competência técnico-operativa da profissão e que, comparativamente com os conhecimentos adquiridos durante a graduação, permitiu pensar de forma crítica a atuação do serviço social em seus espaços sócio-ocupacionais e as contradições inerentes ao mercado de trabalho.

Nas avaliações positivas sobre a experiência de estágio destacam-se a qualidade da supervisão direta, o desenvolvimento das competências entendidas na sua unidade – teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa – e o compromisso de seus(suas) supervisores(as) com o projeto profissional, tornando-os(as) exemplos a serem seguidos. O excerto a seguir evidencia essas questões:

“Realizei 2 anos de estágio e mudei várias vezes de supervisor, mas o estágio obrigatório foi todo com a mesma supervisora! Uma profissional ética, comprometida e bastante crítica, com quem apreendi muito no campo de estágio e me inspiro nela para minha atuação hoje!”

Há que se evidenciar que as avaliações sobre as experiências de estágio dos(as) profissionais respondentes da pesquisa reiteram o argumento de que o compromisso com a própria prática da supervisão, ainda que condições objetivas de trabalho não estejam garantidas como deveriam, é um elemento determinante para a qualidade do estágio.

Sobre a importância do estágio no processo de formação, os dados coletados mostram ainda algumas visões equivocadas a respeito da natureza e dos objetivos a serem alcançados por meio deste componente curricular. Vejamos a sistematização apresentada na Tabela 3, cuja resposta era de múltipla escolha:

Tabela 3 - Considerações sobre a importância do estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa

| Respostas | Número de respostas |
|--|---------------------|
| por meio dele nos tornamos assistentes sociais, tendo em vista o caráter interventivo da profissão que muitas vezes privilegia a dimensão teórica sem que essa ofereça subsídios para a atuação no cotidiano de trabalho. | 13% |
| por meio do estágio é possível compreender e problematizar a realidade do mercado de trabalho profissional, tanto do ponto de vista do(a) assistente social na condição de trabalhador(a) como do ponto de vistas das demandas e necessidades da população em geral. | 61% |
| o estágio é a forma privilegiada para aplicar os ensinamentos teóricos repassados no curso de graduação. | 7% |
| o estágio possibilita uma aproximação com a realidade e permite que se possa responder as demandas imediatas da instituição e dos usuários dos serviços por ela implementados. | 13% |
| Outros... | 7% |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Constata-se que a percepção de que a formação privilegia a dimensão teórica em detrimento de uma proposição mais operativa da profissão está presente nas análises, entendendo que a competência teórica não responde as demandas do cotidiano de trabalho. Além disso, o estágio ainda é visto como o momento de “aplicação” de conhecimentos, o que retira dele o potencial de ser o meio que permite ao(à) estudante se apropriar da realidade concreta na qual o trabalho profissional ganha materialidade.

Além das alternativas apresentadas na tabela e que compunham a estrutura do próprio formulário respondido, foi oportunizado aos(às) profissionais indicarem outros elementos relacionados à avaliação sobre a importância do estágio na formação. Dentre eles, a valorização do estágio como momento que permite uma aproximação do(a) estagiário(a) com o trabalho profissional ganhou relevo. Vejamos algumas manifestações:

“A aproximação dos acadêmicos do Curso de Serviço Social, com a realidade, viabilizada através do processo de Estágio Supervisionado, se constitui em experiência pré-profissional, voltada ao desenvolvimento de ações vivenciadas, reflexivas e críticas. Neste sentido, a aprendizagem se efetiva com a integração de características como responsabilidade, consciência, interesse, espírito crítico e inovador, compromisso; articulado aos conhecimentos específicos entre si e conhecimentos fundamentais do currículo.”

“Permite aproximar-se da realidade, objeto da atuação profissional, enquanto aprendiz, o que contribui muito para dirimir dúvidas, reforçar a apreensão teórica, para uma prática profissional mais segura.”

Essas manifestações convergem para o entendimento predominante expresso na

Tabela 3 antes apresentada. Àquele entendimento somam-se as manifestações registradas no instrumental de pesquisa que reforçam a importância do estágio para o desenvolvimento de uma postura crítica da realidade, bem como para o estabelecimento de uma relação democráticas e de confiança entre estagiário(a) e supervisor(a). Além disso, a experiência de estágio foi valorizada porque viabilizou, segundo os(as) respondentes, o trabalho em equipe multiprofissional.

Considerando estes aspectos e, ao mesmo tempo o fato de que o estágio possui em si essa característica de se constituir um momento privilegiado para o(a) estudante se aproximar da realidade do trabalho profissional e, ainda, que se constitui num momento importante para a definição da identidade profissional, também inquirimos aos(às) participantes da pesquisa sobre a pertinência e a contribuição do atual projeto de formação profissional em serviço social para as respostas às demandas da realidade de atuação.

Apesar de constarmos nas questões anteriores que a experiência de estágio obrigatório foi considerada majoritariamente positiva (56% disseram que ela foi satisfatória e 35% disseram que foi ótima), o processo de formação, quando relacionado à sua conexão com as respostas exigidas pelo cotidiano de trabalho profissional, foi avaliado com muitas ressalvas, relativizando sua pertinência com os desafios impostos pela realidade.

Para aqueles(as) respondentes que disseram que a proposta de formação tem respondido ou respondido parcialmente as exigências da realidade do trabalho profissional, observamos o entendimento de que a realidade está em constante transformação e isso faz com que os(as) profissionais precisem constantemente ter um espírito investigativo e crítico em face das demandas que se apresentam no cotidiano de trabalho. Esta postura, por outro lado, na nossa opinião, pode e deve contar com a contribuição da universidade por meio de ações de educação permanente.

Ao se manifestarem a respeito dessa relação (projeto de formação e demandas do mercado de trabalho) assistentes sociais reconheceram a importância de uma boa formação, mas, ao mesmo tempo advertiram sobre os limites de uma profissão em face dos complexos processos constitutivos da realidade que se particularizam no mercado de trabalho profissional:

“Muito difícil essa questão. Acredito que eu tenha tido o privilégio de ter uma formação que me incentivou a pensar, a avaliar, a ler a realidade que nos apresenta cotidianamente, contudo não conseguimos responder as exigências da realidade que se apresenta, principalmente no momento atual, com o desmonte das políticas públicas e sociais”

“Relativamente minha formação me capacita para ser um assistente social comprometido em trabalhar junto e para as pessoas que trabalham e necessitam do serviço social. Porém, o serviço social não responderá todas

as exigências da realidade, tendo em vista que é apenas uma profissão dentre as demais”

Para a maioria dos(as) que responderam que a proposta de formação em serviço social não tem atendido às exigências da realidade, os principais argumentos se assentam na avaliação de que os cursos deixam lacunas no que diz respeito ao conhecimento operativo, reforçando a perspectiva de que, na formação em nível de graduação, há muito conhecimento teórico para o desenvolvimento do olhar crítico, mas carência em conhecimentos de natureza prática, que desenvolvam a capacidade técnico-operativa. Esta avaliação é expressa no excerto que segue:

“Não tem respondido as exigências na realidade. Observo no cotidiano a dificuldade dos profissionais em administrar conflitos, dificuldade de separar o pessoal do profissional, dificuldade de aplicar os instrumentos técnico operativos”.

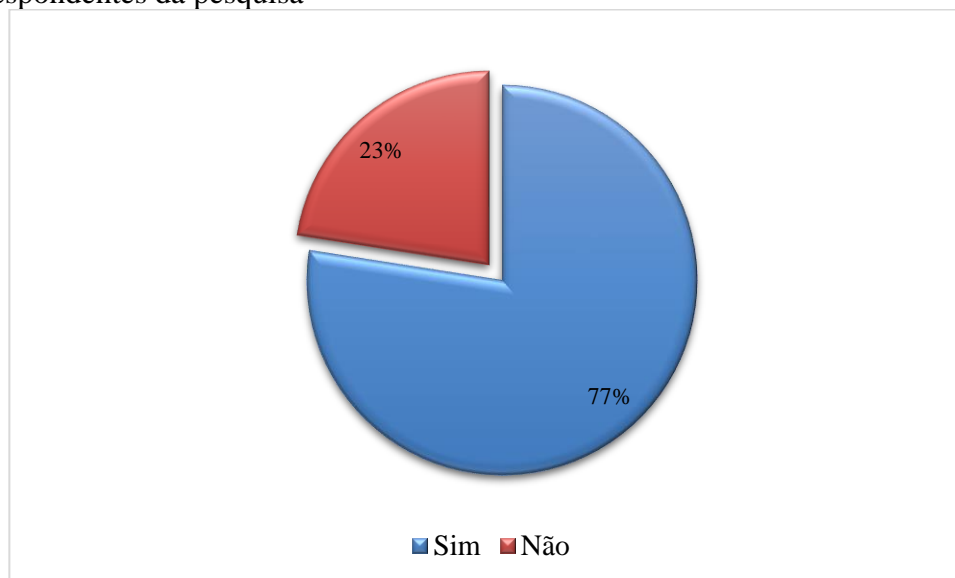
Outro aspecto também abordado diz respeito a formação em nível de graduação na modalidade EaD. Vejamos:

“Formação profissional tem sido superficial com as modalidades EAD. Muitos profissionais saindo com um viés voluntarista, messianismo, e conservador, sem entender o processo de trabalho da categoria, ou compreensão da realidade socio-histórica, desigualdades, questão social, disputa de poder, classe, entre outras, uma defasem nos marcos teórico-práticos e metodológicos”.

As questões suscitadas sobre a pertinência da proposta de formação e as demandas do mercado de trabalho acabam por recolocar no debate percepções já bastante conhecidas sobre os fundamentos do trabalho profissional. Percebe-se que a requisição por uma formação “menos teórica” e “mais prática” demonstra que os equívocos sobre o papel da teoria e sua relação com o trabalho profissional continuam sendo reproduzidos. Por outro lado, são reconhecidos e problematizados os processos que redundam na precarização do ensino em face da mercantilização da educação, conforme discutimos na seção anterior. Neste sentido, o avanço do ensino na modalidade a distância tem sido visto como elemento determinante para o desvirtuamento da proposta de formação defendido pelo serviço social, por meio de suas entidades representativas.

Também foi intenção da pesquisa perceber qual a avaliação dos(as) assistentes sociais sobre a discussão da supervisão – não só de estágio – no processo de formação, como componente curricular em forma de disciplina específica. No Gráfico 6 é possível identificar a percepção dos(as) respondentes da pesquisa a respeito:

Gráfico 6 - Importância de uma disciplina de supervisão profissional no currículo, segundo os(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

A maior parte dos(as) respondentes (77%) avaliou ser importante ter no currículo dos cursos de serviço social uma disciplina específica de supervisão profissional. No entanto, outros 23% não são favoráveis a esta proposta.

Dentre os(as) que defendem a importância de uma disciplina específica que trate da supervisão profissional, os argumentos que mais foram mencionados tratam acerca de que esta disciplina deveria proporcionar um espaço coletivo para o debate da prática ou exercício dessa atribuição. Na opinião dos que defendem a existência de uma disciplina específica sobre a supervisão profissional, esta poderia oportunizar o compartilhamento das diferentes perspectivas vividas nos variados campos de atuação nos quais os(as) estudantes estariam inseridos(as).

Boa parte dos(as) respondentes também considerou especificamente a atribuição da supervisão de estágio e indicou que a existência de tal disciplina contribuiria para a troca de saberes entre supervisores(as) de campo e acadêmicos(as), o que também poderia incentivar os(as) assistentes sociais a abrirem novos campos. Outrossim, indicaram também que a disciplina não necessariamente devesse compor o rol de disciplinas obrigatórias do currículo da graduação em serviço social em si, mas que ainda assim fosse ofertada como disciplina optativa.

Já em relação aos posicionamentos contrários a existência de uma disciplina específica de supervisão profissional, os argumentos mais citados remetem a que a graduação em serviço social e os documentos norteadores da profissão, bem como os documentos acerca do estágio, já oferecem os recursos e os aportes para orientar os(as) profissionais. Indicam também que as

disciplinas de estágio obrigatório em serviço social também já abrangem as reflexões que poderiam ser objeto de uma disciplina específica. Além disso, identificamos posições nas quais se chama a atenção para o fato de que há demandas mais urgentes a serem atendidas no processo de formação, envolvendo temáticas ainda pouco abordadas nos currículos.

Há que se notar, contudo, que as respostas não fizeram menção à supervisão profissional entendida de modo mais amplo. As questões suscitadas sempre foram direcionadas à supervisão de estágio.

3.3 A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: DEMANDAS, CONDIÇÕES PARA EXERCÊ-LA E POLÊMICAS EM TORNO DO PODER DE DECISÃO

Como sabemos, a supervisão de estágio em serviço social é uma atribuição privativa do(a) assistente social, conforme preconiza o inciso VII, da Lei n.º 8.662/1993. Além disso, em conformidade com o disposto no art. 3º da Resolução n.º 533/CFESS/2008, é prerrogativa do(a) profissional exercer ou não esta atribuição, salvo disposição em contrário prevista no contrato de trabalho ou qualquer outro acordo ou convecção com seu empregador.

O exercício do estágio supervisionado só se completa com a relação entre estagiário(a), supervisor(a) de campo e supervisor(a) acadêmico. É a existência desta unidade de sujeitos diversos a base para que ocorra a supervisão direta de estágio.

Por ser uma atividade privativa do(a) assistente social em se tratando de estágio na área, inquirimos sobre o que as(os) respondentes consideravam importante para ser um(a) bom(a) supervisor(a) de estágio, conforme observamos na Tabela 4, cujos percentuais se referem às escolhas de uma única alternativa das apresentadas:

Tabela 4 - Opiniões acerca do conceito de boa prática da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa

| Respostas | Número de respostas |
|---|---------------------|
| Domínio do instrumental técnico operativo, haja vista que se trata do ensino da prática. | 10% |
| Competência teórica, prática e política, haja vista a necessidade de lidar com as contradições do mercado de trabalho profissional. | 56% |
| Ter domínio da estrutura e do funcionamento da instituição empregadora, bem como dos serviços operacionalizados. | 6% |
| Saber delegar atribuições ao(à) estagiário(a) para que possa desenvolver as competências necessárias e exigências do mercado de trabalho. | 7% |
| Criar estratégias para atender as demandas da instituição empregadora e ter capacidade de ensinar o(a) estudante a se adaptar ao mercado de trabalho. | 13% |
| Outros... | 8% |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Ainda que as afirmativas apresentadas aos(às) assistentes sociais respondentes configurem aspectos importantes a serem considerados no exercício da supervisão de estágio, há que se notar que os percentuais indicam a alternativa considerada mais essencial, em face da possibilidade de indicar apenas uma delas. Chama atenção, neste sentido, um percentual bastante significativo de respondentes que deram ênfase ao domínio do instrumental técnico operativo e da estrutura institucional e dos serviços nos quais atua o profissional, bem como saber delegar ações e ensinar ao(à) estudante estagiário(a) sobre estratégias para responder às demandas dos empregadores e a se adaptar ao mercado de trabalho. O conjunto dessas indicações entendidas como caracterizadoras de uma “boa prática” de supervisão de estágio totaliza 36% das respostas.

Além das questões mencionadas na Tabela 4, identificamos nos registros (quando da indicação da alternativa “outros”) respostas que reafirmavam a necessária vinculação da prática de supervisão de estágio ao projeto ético-político e o desenvolvimento das competências profissionais. Vejamos o excerto que segue:

“O projeto ético-político da profissão institui o compromisso da prática cotidiana com competência técnica, política e teórica. [A]s competências e atribuições previstas no Projeto Ético-Político da Profissão, balizadas através de valores, objetivos e funções da profissão, como também as condições técnicas, práticas e institucionais para o seu exercício, preceituando as formas de comportamento dos profissionais, imprimem ao assistente social o compromisso ético, político e social no compartilhamento de propostas, decisões, difusão de informações, produção de novos conhecimentos, como agentes das políticas sociais do Estado, e capazes de potencializar o enfrentamento das desigualdades sociais”.

Outros registros indicaram que na opinião dos(as) respondentes a prática da supervisão

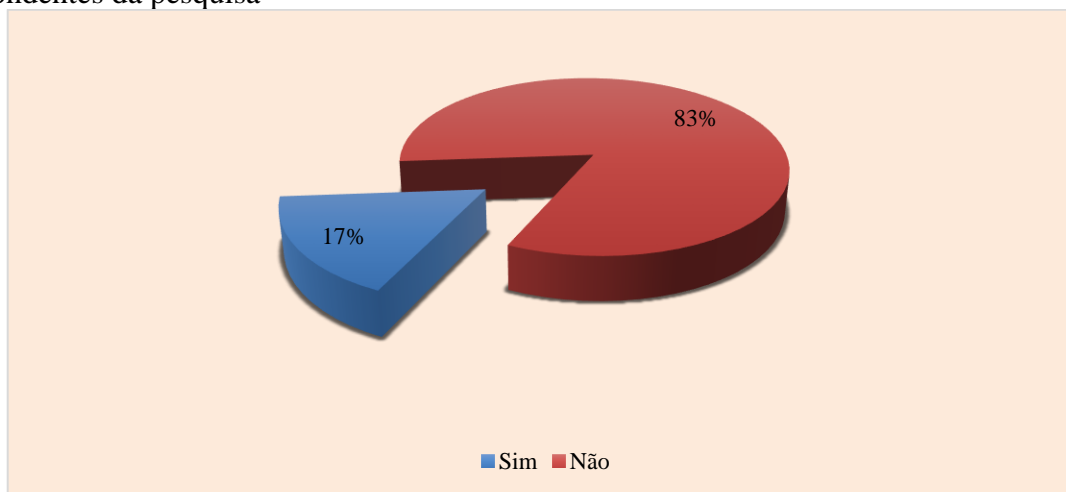
de estágio potencializa a relação entre a teoria e prática e permite levar o(a) estudante a refletir sobre as contradições presentes nos espaços de atuação profissional:

“Relacionar teoria e prática com ética e responsabilidade. Tentando mediar as necessidades da instituição e os direitos dos usuários, fazendo com que o estudante reflita na sua prática profissional e nas implicações das problemáticas”.

Na perspectiva de compreender as determinações da realidade profissional que interferem diretamente na negativa de assistentes sociais assumirem a atribuição de supervisionar estagiários(as) de serviço social, parte do formulário de pesquisa foi direcionado exclusivamente para profissionais que não estavam realizando esta atribuição no momento do levantamento.

O Gráfico 7 mostra o percentual de profissionais que estavam ou não realizando esta supervisão quando do momento do preenchimento do formulário encaminhado:

Gráfico 7 - Exercício ou não da supervisão de estágio em serviço social, segundo os(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Conforme os dados coletados no levantamento realizado, das 71 pessoas que responderam o instrumental, apenas 11 estavam realizando a supervisão de estágio, o que demonstra a importância da presente pesquisa, pois permite analisar mais profundamente as razões da negativa desta atribuição por parte dos(as) profissionais assistentes sociais.

Inquirimos também sobre o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) estes(as) respondentes não estavam realizando a supervisão de estágio no momento da pesquisa. Ao analisar as 59 respostas recebidas, entendemos que conseguiríamos organizá-las por grupos temáticos, pois apresentavam algumas convergências e divergências entre si. Assim, identificamos nas

respostas algumas tendências que nos permitiram fazer algumas ponderações em relação às seguintes questões: demandas por campos de estágio e por supervisão, o estágio nos cursos ofertados na modalidade EaD, impactos da crise sanitária decorrente da Covid-19 e as condições e relações de trabalho dos(as) profissionais.

Em relação às demandas por campo de estágio e, conseqüentemente por supervisão, alguns(mas) profissionais citaram a falta de oportunidade de supervisionar em face de não haver a procura da instituição como campo de estágio:

“Não há acadêmicos em fase de estágio no curso de serviço social mais próximo do município”.

“Onde atuo não houve interesse de nenhum acadêmico de serviço social no momento”.

De acordo com os registros da pesquisa, há situações em que os(as) profissionais mencionam que não supervisionam estágio na área em seus espaços de atuação porque está demanda não tem sido apresentada pelas IES:

“Não houve procura por nenhuma instituição para abrir campo de estágio”.

Em relação às divergências políticas com relação à oferta dos cursos na modalidade EaD, os registros indicam que parte dos(as) respondentes são contrários(as) ao curso de graduação em serviço social ofertados a distância. Em virtude dessa posição política acabam por se oporem à abertura de campo de estágio e, conseqüentemente, se negam a supervisionar estagiários(as) vinculados a IES que mantém esses cursos:

“No município e na região onde atuo atualmente, o curso presencial de serviço social fechou por falta de demanda, por aqui prevalece o ensino a distância da qual não tenho interesse em supervisionar estágio”.

Os registros também apontam como motivo para o não exercício da atribuição de supervisão de estágio as conseqüências da crise sanitária do Coronavírus, com a suspensão das atividades de estágio. Também demonstram que a pandemia causou mudanças inesperadas na prática profissional:

“Momento de Pandemia, estou atuando em um equipamento que não era o meu. Ainda tentando entender. Embora tenha percebido que nesse momento todos estamos muito confusos”.

Identificamos também nos registros de pesquisa que profissionais que atuam no SUAS/SC também chegaram a exercer a supervisão de estágio e, por isso, eram remunerados

pela IES com a qual também mantinham vínculo empregatício. A pandemia também impactou sobre esta atividade, conforme se depreende do excerto que segue:

“Realizei supervisão acadêmica de estágio por 2 anos, para o curso de bacharelado em Serviço social em uma IES de ensino a distância. Com a pandemia a instituição precisou reduzir os gastos e fui desligado.”

A pesquisa permitiu fazer uma relação entre condições objetivas de trabalho e a negativa de profissionais para assumirem a atribuição de supervisão de estágio. Os registros apontam que a precarização dessas condições acaba por determinar a não aceitação desta atribuição quando demandados por estudantes ou por IES.

Os(as) profissionais destacam a fragilidade dos vínculos contratuais, o desfinanciamento da política na qual atuam, as precárias condições de infraestrutura e de equipamentos, bem como a sobrecarga e as longas jornadas de trabalho, falta de profissionais, e o não reconhecimento da supervisão como parte do trabalho desenvolvido na instituição por parte do empregador.

Estes aspectos podem ser extraídos das manifestações registradas no instrumental de pesquisa, conforme segue:

“Carga horária reduzida, desvio de função e falta de equipe na instituição. Estágio não é mão de obra que substitui funcionário”.

“Trabalho por contrato temporário, o que torna meu vínculo mais incerto e precário. Neste sentido, não acho interessante me comprometer com um estagiário”.

Para sabermos ainda mais sobre o fenômeno da negativa dos(as) assistentes sociais em face das demandas por abertura de campos de estágio e de supervisão de estágio, também inquirimos os(as) respondentes acerca dos motivos que poderiam fazer com que reconsiderassem sua decisão de não supervisionar. Na Tabela 5 esta informação é apresentada de modo sistematizado. Há que se destacar que, aqui, as respostas dizem respeito somente aos(às) profissionais que afirmaram, no momento de preenchimento do instrumental de pesquisa, que não estavam exercendo ou nunca haviam exercido a atribuição de supervisão de estágio. Além disso, também nesta questão, os(as) respondentes poderiam optar por múltiplas alternativas. Vejamos:

Tabela 5 - Elementos que motivariam os(as) respondentes da pesquisa a assumirem a atribuição privativa de supervisão de estágio em serviço social

| Conteúdo das Alternativas Apresentadas | Número de respostas |
|---|----------------------------|
| Imposição da instituição empregadora. | 4 |
| Valorização dessa atividade em processos seletivos de mestrado ou doutorado. | 17 |
| Possibilidade de cursar disciplinas ofertadas no âmbito da graduação ou pós-graduação na qualidade de aluno(a) especial na Instituição de Ensino Superior (IES) conveniada com a minha instituição empregadora. | 15 |
| Ser remunerado(a) pela atividade de supervisão como prestação de serviço. | 19 |
| Nenhum desses motivos. | 14 |
| Outros | 16 |
| Total | 85 |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Chama a atenção que 22% das respostas indicam que haveria uma mudança de posicionamento sobre a negativa em relação à supervisão de estágio caso esta passasse a ser remunerada como prestação de serviço pela IES. É preciso salientar que esta demanda por remuneração da atividade de supervisão de campo de estágio em serviço social tem estreita relação com os baixos salários pagos aos(às) profissionais da área. Esta remuneração configuraria, assim, um complemento de salário, ainda que revele uma exigência ou condição que destoa completamente dos debates sobre o tema no âmbito da categoria profissional.

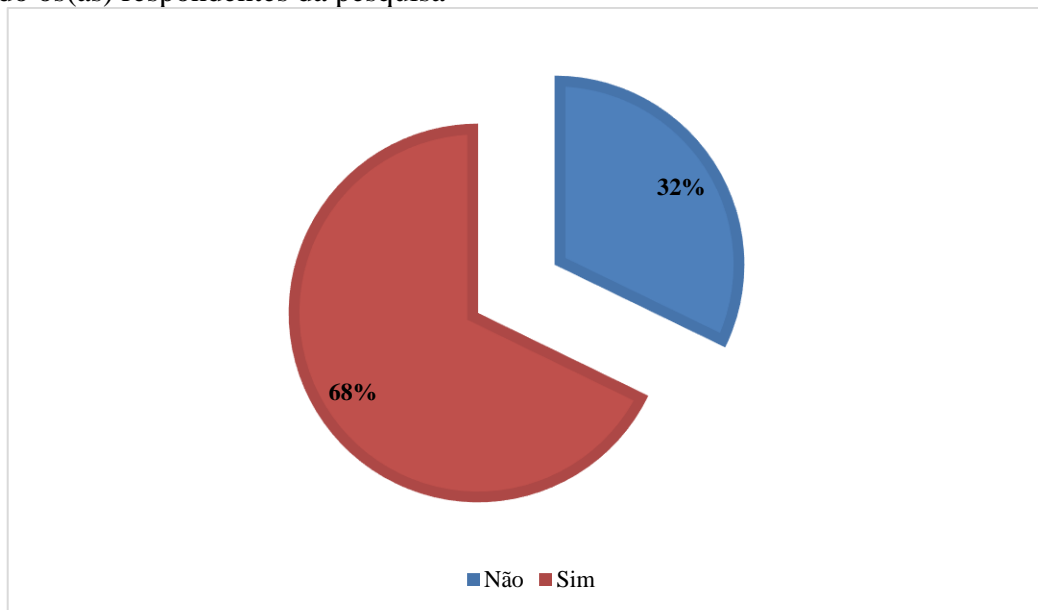
Importante também a indicação que os(as) profissionais fazem a respeito da valorização da supervisão de estágio nos processos seletivos em programas de pós-graduação, a exemplo do que já vem sendo feito no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFSC. No mesmo sentido, merece relevo a indicação sobre a criação de condições para que profissionais participem, na condição de alunos especiais por exemplo, em disciplinas de cursos de graduação e de pós-graduação ofertados pelas IES.

Apenas 5% disseram que passariam a supervisionar estágio em serviço social somente se houvesse uma imposição por parte da instituição empregadora. Esta questão é bastante polêmica, mas cabe ressaltar que a Resolução n.º 533/CFESS/2008, prevê que esta imposição só pode ser feita em havendo previsão em contrato de trabalho ou algo que o valha. Resta, ainda, a dúvida sobre a pertinência da defesa da preponderância de uma resolução de órgão de categoria em face de normativas internas das instituições empregadoras privadas – e em face do próprio poder diretivo do empregador previsto na Consolidação das Lei do Trabalho, por

exemplo -, e daquelas previstas nos estatutos que regulam os regimes próprios, no caso dos trabalhadores(as) do serviço público, em diferentes instâncias do Estado.

Também foi nosso interesse questionar os(as) profissionais a respeito do histórico da prática da supervisão de estágio e, neste sentido inquerimos os(as) sujeitos da pesquisa se eles(as) em algum momento já haviam realizado supervisão de estágio. Vejamos os dados demonstrados no Gráfico 8:

Gráfico 8 - Exercício ou não da supervisão de estágio no curso da trajetória profissional, segundo os(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Conforme vemos, a maior parte dos(as) respondentes (68%) já assumiram essa atribuição no passado, enquanto outros 32% afirmaram que nunca assumiram essa atribuição. Com base nesta informação, procuramos identificar os motivos pelos quais aqueles(as) que já haviam supervisionado estagiários(as) de serviço social deixaram de fazê-lo até o momento da pesquisa. Dentre os principais motivos apresentados, destacam-se as limitações vividas no espaço sócio-ocupacional traduzidas especialmente na sobrecarga de trabalho. A incompatibilidade com o perfil dos estudantes a supervisionar, a crise sanitária decorrente da disseminação do coronavírus e a ausência de demanda de estagiários, foram outras razões apontadas.

Quanto ao aspecto das limitações vividas no espaço sócio-ocupacional, as respostas indicam que os(as) profissionais não contam com as condições mínimas necessárias para receber um(a) estagiário(a) e oferecer um processo de ensino-aprendizagem de maneira adequada. A não formalização da prática de estágio por meio de convênio entre universidade e

instituição empregadora parece ser também um dos motivos que ensejam a rejeição ao exercício da supervisão de estágio. Nos excertos que seguem essas questões são explicitadas pelos(as) respondentes:

“Para supervisionar há necessidade de construir um local propício à aprendizagem social, profissional e cultural. Além de regulamentar o espaço, uma luta que tenho travado contra a instituição”.

“Sem motivação institucional e falta de espaços físicos, equipamentos adequados...”

É importante trazermos à reflexão o que consta na Resolução n.º 533/CFESS/2008 (CFESS, 2008, p. 4), na qual se indica que para a realização da supervisão de campo,

[...] a instituição campo de estágio deve assegurar os seguintes requisitos básicos: espaço físico adequado, sigilo profissional, equipamentos necessários, disponibilidade do supervisor de campo para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem, dentre outros requisitos, nos termos da Resolução CFESS n.º 493/2006, que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”.

Entendemos, então, que a supracitada resolução descreve que tais condições dizem respeito às “condições éticas e técnicas do exercício profissional do(a) assistente social” (CFESS, 2006), particularmente em relação à prática da supervisão de estágio. E, são exatamente essas condições que permitem que o processo pedagógico do estágio consiga cumprir o seu papel no processo de formação. Na contramão das exigências impostas pela referida normativa, a realidade mostra que profissionais, muitas vezes, se negam a assumir a atribuição de supervisão de estágio em função das condições precárias a que estão submetidos(as). Neste sentido, afirmam não concordarem com a inserção de estudantes nas instituições onde trabalham porque não poderiam eles(as) contarem com condições adequadas à realização das práticas de estágio. Esta posição resta explícita no registro que segue:

“Demanda de trabalho gigante, não proporcionando a qualidade da supervisão”.

Guerra (2009, p. 17) ao abordar sobre as condições objetivas e subjetivas do ambiente profissional em que o(a) assistente social está inserido afirma que

[o]s espaços profissionais que se convertem em campos de estágio são constituintes de condições objetivas e subjetivas que se autodeterminam e se autoimplicam. As primeiras se colocam de maneira cada vez mais precária para os assistentes sociais: contratos temporários ou parciais, por tempo determinado ou por programas, redução da jornada de trabalho e de salário, o duplo vínculo e os baixos salários, o trabalho em regime de plantão, entre

outras condições que não podem ser analisadas aqui. Certamente a essas condições os estagiários terão de se sujeitar.

Há que se chamar a atenção para o fato de que se estas condições servem de justificativa para a não abertura de campos de estágio, serviriam também para a abertura deles. Entendemos que são essas as condições reais do mercado de trabalho e, se o estágio tem o fito de proporcionar a aproximação do(a) estudante ao cotidiano de trabalho, então, este não pode ser idealizado. O(a) estudante deveria, sim, no contexto destas condições reais, ser estimulado a refletir sobre esta realidade mesma, contribuindo com o processo de construção de alternativas para o enfrentamento dos constrangimentos impostos pelo mercado de trabalho.

Outro aspecto levado em consideração para o não exercício da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa, está relacionado a incompatibilidade com o perfil dos(as) acadêmicos de serviço social em período de estágio. Fica implícito que há uma expectativa acerca dos conhecimentos teórico-práticos do(a) o(a) graduando(a) que possam contribuir com as reflexões profissionais em face da realidade institucional. A crítica ao perfil de estudantes restou evidenciada nas manifestações de os(as) estudantes se inserirem no campo de estágio apenas para cumprir a carga horária exigida. Essas avaliações podem ser constatadas pelos registros que seguem:

“Baixo desempenho do acadêmico, mesmo com avaliações e construção conjunta”.

“Alunos querem apenas cumprir a carga horária exigida”.

A crise sanitária decorrente da Covid-19, como dissemos, também foi um dos motivos mencionados por profissionais para justificarem o fato de não estarem exercendo a função de supervisores(as) de estágio. Entendemos que, pelo teor das manifestações, a superação da crise sanitária poderia reabrir o campo de estágio e, conseqüentemente a retomada da prática da supervisão, conforme se denota do excerto a seguir:

“No momento devido a pandemia os estágios estão suspensos”.

Encontra-se também, entre os motivos elencados, o aspecto que diz respeito a falta de demanda de estagiários a supervisionar. Neste sentido, os(as) profissionais sujeitos da pesquisa indicaram que não havia demanda de supervisão de campo no momento de realização do levantamento. Esta resposta era complementada com informações que indicavam não haver acadêmicos(as) em período de estágio na região de atuação do(a) profissional, mas também que

o(a) próprio(a) profissional não havia sido procurado(a) por nenhuma IES ou estudantes com vistas a requerer a abertura de campo de estágio.

Para conhecermos melhor as razões relacionadas à negativa acerca da prática da supervisão de estágio inquirimos os(as) profissionais respondentes do instrumental de pesquisa sobre o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) se sentiam desmotivados(as) em assumir esta atribuição pela primeira vez, ou, ainda, nos casos em que deixaram de exercê-la, o que os(as) levou a isso e o que não os motiva a voltar a exercê-la. As respostas a este questionamento foram obtidas por meio de uma questão fechada, de múltipla escolha, cujos dados estão demonstrados a seguir:

Tabela 6 - Razões que não estimulam a prática da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa

| Conteúdo das Alternativas Apresentadas | Incidência (percentual) |
|---|-------------------------|
| Estudante envolvido com movimentos organizados da sociedade civil e com perfil militante. | 6% |
| Estudante oriundo de IES que oferece o curso na modalidade a distância. | 40% |
| Estudante com histórico de repetências averiguada a partir do histórico escolar. | 10% |
| Estudante com deficiências em relação à comunicação (oral ou escrita). | 11% |
| Reuniões periódicas com a IES para discussões sobre o desenvolvimento do estágio. | 8% |
| Solicitação de vistas e pareceres em documentos elaborados pelo(a) estagiário(a). | 6% |
| Exigência de participação no Fórum de supervisão de estágio. | 6% |
| Nenhum dos motivos elencados. | 40% |
| Outros | 4% |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Chama a atenção, novamente, o fato de que os(as) profissionais não se sentem motivados a assumirem a supervisão de estágio, caso sejam demandados para isso, devido à natureza das instituições formadoras dos(as) estudantes. Dos(as) respondentes assistentes sociais que não exerciam a supervisão no momento do levantamento, disseram que não se sentiam estimulados a exercerem a supervisão quando os(as) estudantes eram oriundos(as) de cursos implementados na modalidade EaD.

Outros 20% declararam não se sentirem motivados para a supervisão por exigências próprias da organização do estágio, em conformidade com os parâmetros constantes da PNE elaborada no âmbito da ABEPSS a que antes já fizemos referência. Essas exigências dizem respeito a emissão de pareceres relativos ao desempenho do(a) estudante, à participação em fóruns de supervisores e reuniões com docentes ou coordenadores(as) de estágio para discutir questões pertinentes ao estágio.

Ainda que em percentual menor, também foi indicado como elemento desmotivador ao exercício da supervisão as dificuldades apresentadas por estudantes em relação à comunicação escrita ou oral. Ainda que estas questões de fato se colocam como um importante problema a ser enfrentado no espaço de formação, há que se advertir que os(as) estudantes dos cursos de serviço social são oriundos da classe trabalhadora, cujo processo de formação é marcado pela precarização da educação pública. Temos, aí, na nossa opinião, uma contradição, haja vista que, de um lado, o serviço social brasileiro defende a ampliação do acesso e permanência dos(as) estudantes desta classe na universidade e, por outro, identificamos posturas que traduzem uma negação de enfrentamento dos desafios que a luta por este acesso coloca. O mesmo pode ser dito em relação à desmotivação gerada pelo histórico escolar dos(as) estudantes em virtude de reprovações em disciplinas do curso. Estas podem ser síntese tanto daquele processo precário de formação no âmbito da escola pública, como das condições objetivas de vida dos(as) estudantes que interferem no desempenho acadêmico.

Também chama a atenção o fato de que o envolvimento do(a) estudante com organizações da sociedade civil e com perfil militante tenha sido indicado como fator desestimulante ao exercício da supervisão, haja vista que a motivação à participação social é entendida como essencial para uma formação sólida e alinhada com os interesses da sociedade. Tem-se, aí, um elemento a ser melhor analisado, o que aqui não é possível.

É importante destacar, ainda, que para 40% dos(as) respondentes, nenhum dos motivos elencados no instrumental de pesquisa serviam para justificar a não motivação para o exercício da supervisão de estágio, o que pode denotar razões de natureza subjetiva.

Ao mencionarem outros motivos que não estimulam o exercício ou a retomada da atribuição de supervisão de estágio, novamente questões relacionadas às condições de trabalho foram citadas. Elas demonstram, inclusive, que muitas vezes, o(a) profissional supervisor(a) ao assumir esta atribuição, assume também os encargos dela decorrentes em face da negligência institucional com o processo de formação dos(as) estudantes estagiários(as). Nos excertos que seguem estas questões restam evidenciadas:

“Considerando que os encontros seriam presenciais haveria deslocamento de cidade e requer gastos”.
“[C]arga horária para realizar atividades de estágio (profissional e estagiário no campo)”.

No processo de investigação procuramos identificar as características de estudantes que são valorizadas e que poderiam estimular os profissionais a assumirem ou voltarem a assumir a atribuição de supervisão de estágio. Na tabela que segue temos uma síntese das

respostas objetivas dos(as) profissionais que afirmaram não exercer a supervisão de estágio no momento de realização da pesquisa, considerando a possibilidade de múltipla escolha.

Tabela 7 - Características de estudantes valorizadas pelos(as) respondentes da pesquisa e que os estimulariam a exercer a atribuição da supervisão de estágio

| Conteúdo das Alternativas Apresentadas | Número de respostas |
|--|---------------------|
| Dominar outras línguas, especialmente a inglesa e a espanhola, tendo em vista a importância delas no exercício profissional e no mercado de trabalho. | 0 |
| Ter habilidade para se comunicar em público. | 15 |
| Ter domínio do português culto, precisamente, ter boa redação para elaborar os documentos próprios do serviço social. | 13 |
| Ter postura crítica e bom domínio dos instrumentos e técnicas do serviço social. | 33 |
| Ter domínio da perspectiva teórico-metodológica marxiana, haja vista que é esta a que dá a direção ao projeto profissional. | 10 |
| Ter domínio de várias teorias de modo a utilizá-las em conformidade com as demandas institucionais, considerando que o mercado de trabalho exige um perfil profissional mais versátil. | 14 |
| Ter domínio da legislação profissional existente. | 24 |
| Ter domínio do instrumental técnico-operativo da profissão. | 25 |
| Considero que nenhuma dessas requisições seriam exigidas por mim. | 10 |
| Outros | 7 |
| Total | 151 |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A despeito das inúmeras questões que poderiam ser aqui suscitadas em face dos resultados das respostas dos(as) profissionais respondentes da pesquisa, chama a atenção que o perfil desejado e que serviria de motivador para o exercício da supervisão está muito próximo do que se espera do próprio processo de formação, ou seja, que este proporcione o desenvolvimento de competências operativas diante das demandas do mercado de trabalho. Quando analisamos as respostas na tabela anterior, percebemos que o perfil estudantil defendido é caracterizado por competências relacionadas ao domínio de instrumentos e técnicas do serviço social e das legislações pertinentes às diversas políticas sociais. Respostas que convergem para a defesa desse perfil correspondem a aproximadamente 54% do total de indicações.

O domínio da matriz que dá direção social à profissão, por outro lado, é percebido como essencial quando se fala no perfil estudantil para apenas 6,6% dos(as) respondentes. E, por outro, quase 10% dos respondentes parecem defender uma formação mais “ecclética”, com vistas a responder mais eficientemente as demandas impostas pela realidade.

A caracterização do perfil estudantil desejado foi também justificada em alguns dos formulários de pesquisa respondidos:

“Capacidade de relacionar teoria/prática; Habilidade em aplicar instrumentos e técnicas do Serviço Social; Compromisso com a supervisão (ter interesse, ser pontual e assíduo); Documentação (Relatórios, diário de campo etc.): Entrega nos prazos estabelecidos, qualidade do conteúdo, clareza na redação, atendimento às exigências estabelecidas; tem (sic!) a compreensão de que os desafios nessa profissão são permanentes e que para avançar na dimensão transformadora da realidade e do sujeito social, compete a cada profissional a busca e o aprimoramento do conhecimento”.

Os dados coletados convergem com algumas avaliações e resultados alcançados em outros estudos sobre a formação profissional. Na opinião de Guerra (2009, p. 18) quando se trata da questão do estágio (e que tem imbricação direta com a supervisão), não raramente

[...] prevalece uma concepção instrumental de estágio, onde este é entendido como a realização de ações, de operacionalização, espaço para aquisição de comportamentos e de treinamento de habilidades (manipulação, adestramento). Essa concepção instrumental de estágio, bem como de exercício profissional, tem levado tanto professores da disciplina quanto supervisores a referenciar o estágio como prestação de serviços e não como um momento privilegiado na formação profissional.

Guerra (2009, p. 19) prossegue, defendendo que a prática de estágio seja orientada por uma razão substantiva e que o estágio deve ser entendido

[...] como o espaço privilegiado para que o aluno amplie as possibilidades de análise, compreenda as dimensões constitutivas das questões específicas que se põe ao campo, supere o nível de uma racionalidade imediata que é própria da vida cotidiana (uma vez que aí se coloca ao estudante processos concretos, síntese de múltiplas determinações), adquira valores e vivências dos mesmos, participe da construção de contra-hegemonias.

Ainda em relação ao perfil do estudante estagiário identificamos que parte dos(as) profissionais respondentes da pesquisa considerou que o estágio é um momento importante para que as competências e habilidades requeridas pela profissão sejam desenvolvidas.

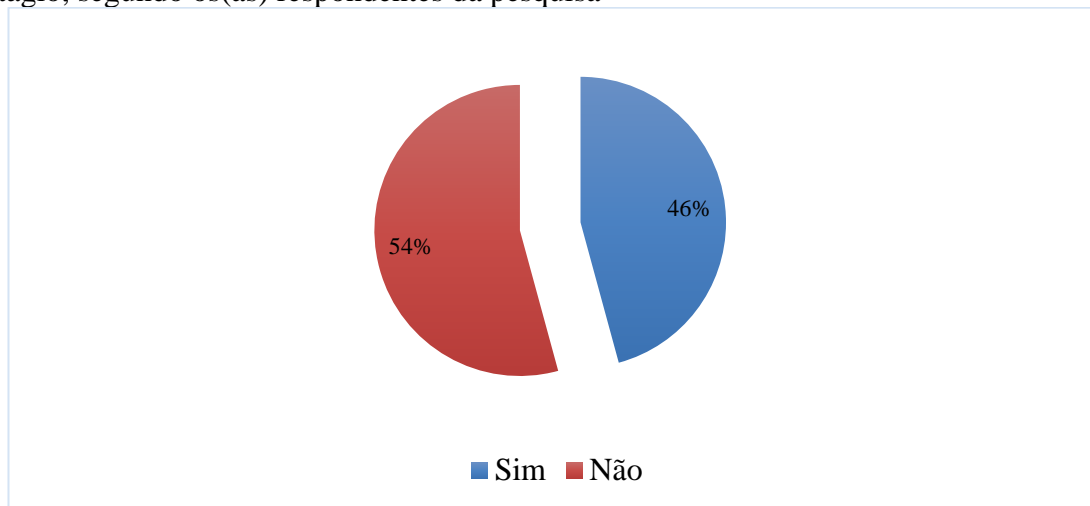
“Trata-se de um (a) estudante, desta forma, as exigências não se aplicam ainda, porém, este irá desenvolver algumas destas habilidades ou mesmo todas, durante seu percurso de formação acadêmica e profissional”.

Além disso, ainda que de modo impreciso, enfatizam que é importante que o(a) estudante tenha consciência dos limites da própria profissão, o que não significa desconsiderar sua contribuição com o processo de transformação social. Neste sentido, o registro que segue evidencia este entendimento:

“Ter empatia e entender que o SSO não vai salvar mundo e nem conseguir mudar muita coisa na realidade”.

Avançando em nossas análises passaremos, agora, a refletir sobre questões que, segundo os(as) respondentes da pesquisa, poderiam fazê-los assumir a atribuição da supervisão de estágio em curto e médio prazo. Ao serem questionados(as) a respeito, vemos que 54% dos(as) assistentes sociais disseram que não estariam dispostos a assumir esta atribuição. Vejamos os dados do Gráfico 9:

Gráfico 9 - Possibilidade ou não de a curto e médio prazo assumir a atribuição da supervisão de estágio, segundo os(as) respondentes da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Esse percentual significativo de profissionais que consideram que a curto e médio prazo não assumiriam a atribuição da supervisão de estágio caso fossem demandados pode significar uma avaliação também não otimista em relação à possibilidade de alteração das condições objetivas e subjetivas que são usadas como justificativa a própria recusa à supervisão de estágio.

Além dos aspectos anteriormente mencionados, a questão seguinte do instrumental aplicado permitiu conhecer quais razões levaram os(as) profissionais de serviço social a informar a consideração ou não de assumir a atribuição de supervisão de estágio. Entre os motivos elencados para a negativa da possibilidade de assumir a atribuição de supervisão, mais uma vez, as questões subjetivas da prática profissional: mais uma vez demonstram que a sobrecarga de trabalho está presente como um dos principais óbices, bem como a falta de incentivo por parte da instituição empregadora em receber discentes em período de estágio.

Estão dentro desse tema ainda a falta de espaço físico adequado no equipamento de atuação e a sobrecarga emocional advinda da alteração do trabalho presencial para trabalho

remoto devido à crise sanitária do novo Coronavírus. Em menor número surge, também, o fenômeno da insegurança causada pela fragilidade do vínculo empregatício, mas sem maiores detalhes acerca da natureza de tal vínculo, o que pode remeter ao começo do capítulo onde analisamos a relação dos(as) respondentes com a instituição empregadora.

Surtem novamente o aspecto da relação entre os(as) assistentes sociais e o posicionamento em relação às Instituições de Ensino Superior, em especial no que diz respeito a considerar voltar a exercer supervisão caso os estagiários fossem discentes oriundos de graduação em serviço social de modalidade presencial. Estão presentes também, em menor número, a negativa decorrente do afastamento profissional para gozar de licença maternidade. Em aspectos gerais, apesar do número expressivo de negativa acerca do retorno ao exercício profissional da atribuição de supervisão, muitos(as) respondentes não apresentaram óbice acerca da prática dessa atribuição em si, mas justificam sua decisão a partir das condições subjetivas dos espaços sócio-ocupacionais em que estão inseridos.

No sentido oposto, em relação aos(às) respondentes que informaram que poderiam exercer a supervisão de campo em médio ou longo prazo, elencam como principal motivo a disposição em receber discentes tanto por reconhecerem que há poucos campos de estágio em disponibilidade, quanto por identificarem no processo de supervisão um período ímpar para adquirir mais conhecimentos e contribuir para o processo de formação profissional de novos(as) assistentes sociais, fenômeno também trabalhado por Guerra (2009, p. 4) quando afirma que

ensinar e aprender são experiências indissociáveis do processo de Supervisão, que se materializam na relação intrínseca entre estágio, supervisão acadêmica e de campo e supervisão profissional. No processo de aprendizagem, os sujeitos envolvidos: estudantes, equipes profissionais e o/a supervisor/a, ao discutir e materializar a profissão no exercício profissional, se constroem e se reconstróem como sujeitos, elaboram saberes conjuntos em um processo deliberado de favorecer o aprimoramento ético e intelectual, por meio de um espaço didático-pedagógico privilegiado.

Como demonstrado até este momento, boa parte dos(as) assistentes sociais que retornaram o questionário virtual com suas contribuições não estavam exercendo a atribuição de supervisão de estágio. Por este motivo também foi de interesse nosso identificar quais documentos norteadores da profissão estes profissionais conheciam, em especial aqueles orientadores da prática da supervisão profissional e o estágio profissional. As informações coletadas a partir de uma questão de múltipla escolha estão demonstradas na Tabela 8:

Tabela 8 - Documentos norteadores da prática de supervisão de estágio com os quais os(as) assistentes sociais estão familiarizados

| Conteúdo das Alternativas Apresentadas | Incidência |
|--|-------------------|
| Conhece a lei de estágio aprovada em 2008. | 62% |
| Conhece a política nacional de estágio formulada no âmbito da ABEPSS. | 50% |
| Conhece as normativas do CFESS que impactam sobre a prática da supervisão de estágio. | 69% |
| Conhece as atribuições privativas do(a) assistente social dispostas na lei de regulamentação da profissão. | 98% |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Pelos dados demonstrados, uma parcela considerável dos(as) participantes dominam acerca das atribuições privativas do(a) assistente social, descritas na lei 8.662/93, que regulamenta a prática profissional. Essa informação é um parâmetro importante no que diz respeito às outras alternativas, pois a supervisão está inserida entre as responsabilidades técnico-operativas privativas da profissão. Ao mesmo tempo, vemos que o percentual demonstrado nas demais alternativas indicam que, no tocante à prática da supervisão, há um déficit de familiaridade com os documentos que orientam sua prática especificamente.

Ainda em relação ao exercício da supervisão de estágio questionamos os(as) profissionais respondentes da pesquisa sobre a quem cabe a decisão de supervisionar estágio, haja vista que para a realização do estágio, é preciso que exista a assinatura de instrumento próprio de convênio entre a IES e a instituição campo de estágio, empregadora do(a) profissional de serviço social. Na tabela 9 apresentamos os dados sistematizados a respeito, considerando-se que os(as) respondentes poderiam indicar uma ou mais alternativas:

Tabela 9 - A quem cabe a decisão sobre a atribuição de supervisão de estágio em serviço social, segundo os(as) profissionais respondentes

| Conteúdo das Alternativas Apresentadas | Incidência |
|---|-------------------|
| Uma decisão exclusiva do(a) profissional, pois é ele(a) o(a) responsável técnico a se envolver diretamente com o(a) estudante estagiário(a). | 78% |
| Uma demanda da instituição empregadora a ser acordada com o(a) profissional que assumirá essa tarefa. | 20% |
| Uma decisão que cabe à instituição empregadora por meio de seus gestores, observada a legislação pertinente e as exigências das instituições de ensino. | 2% |

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Como se percebe, quase 80% dos(as) profissionais considera que a decisão de assumir ou não a atribuição de supervisionar estágio em serviço social é exclusivamente do(a) profissional. Outros 20% consideram que esta deve ser uma decisão compartilhada entre profissional e empregador. Apenas 2% consideraram que esta é uma atribuição que cabe exclusivamente ao empregador. Temos, aí, alguns elementos para suscitar o debate a respeito desta polêmica questão que, no nosso ponto de vista, precisa ser feita considerando os princípios defendidos pela categoria profissional, bem como o caráter impositivo de normativas contra as quais o órgão representativo e fiscalizador do exercício profissional da categoria não poderá se opor em virtude dos limites de competência. Além disso, neste debate cabe ainda uma reflexão sobre o poder diretivo do empregador que, certamente, não poderá interferir na condução do processo de supervisão e, ao mesmo tempo, deverá assegurar as condições adequadas para que o(a) profissional possa exercê-la. Apesar disso, dado o poder diretivo mencionado, pode, sim, o empregador requisitar esta atribuição privativa do(a) assistente social a quem não cabe declinar desta requisição, haja vista não se tratar de ordem ilegal e tampouco diversa às suas competências e atribuições.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como tema a supervisão de estágio em serviço social. Nosso objeto de estudo envolve os fenômenos conexos à negativa dos(as) assistentes sociais em assumir esta atribuição privativa de extrema importância para o processo de formação, haja vista que a prática de estágio não prescinde de um acompanhamento, por parte do(a) profissional supervisor(a) de campo, que seja atento às demandas do(a) estudante no cotidiano de estágio.

Este estudo não poderia ser realizado sem considerarmos a realidade das universidades brasileiras num contexto de crise da sociedade regida pelo capital, conforme explicitado na seção 2 do presente trabalho. O avanço da lógica mercantil na educação, particularmente no âmbito da educação superior, repercute diretamente nos projetos de formação. Como vimos, a formação em serviço social não passa ilesa nesse processo também. As lutas constantes da categoria profissional, por meio de suas organizações representativas, revelam uma profissão que se opõe ao projeto neoliberal que, em síntese, se caracteriza pela defesa de uma universidade “prestadora de serviços”, na qual a educação é entendida como uma mercadoria.

Em relação ao estágio profissional, a lógica mercantil a que fizemos referência promove um desvirtuamento da sua função pedagógica alinhando-se aos interesses de instituições públicas e privadas com vistas a baratear os custos com a força de trabalho. Não raramente o(a) estudante estagiário(a) é contratado(a) como forma de reduzir os gastos com a contratação de profissionais ou, ainda, são contratados(as) para contribuir no enfrentamento das demandas cada vez mais complexas.

No âmbito do serviço social estas questões têm sido constantemente debatidas com o intuito de construir estratégias que assegurem o projeto de formação alinhado com os princípios e valores defendidos pela categoria. Nessa direção, importantes regulamentações foram elaboradas com vistas a garantir as condições adequadas para a supervisão de estágio (Resolução n.º 533/2008 do CFESS), bem como para nortear a organização dos estágios nas unidades acadêmicas, com destaque, aqui, para a Política Nacional de Estágio elaborada no âmbito da ABEPSS, em 2010.

A despeito destas importantes conquistas, muitos problemas ainda atravessam o processo de formação em relação ao estágio supervisionado em serviço social, como procuramos enfatizar. Um desses problemas diz respeito às dificuldades que as IES têm encontrado para estabelecer convênios com as instituições empregadoras para a abertura de campos de estágio. Parte dessas dificuldades está no fato de que os(as) profissionais de serviço

social nem sempre estão dispostos(as) a assumirem a supervisão de campo. Essa negativa tem inúmeras razões, como restou demonstrado pelos dados da pesquisa por nós realizada.

Foi exatamente esta questão que nos motivou a aprofundar o estudo a respeito do tema. E conforme afirmamos ainda na seção 2, esta preocupação surgiu durante a realização do estágio obrigatório em serviço social, sendo inclusive objeto do projeto de intervenção realizado no CRAS Continente II, vinculado à SEMAS/PMF.

Demos continuidade à temática por meio da realização de uma pesquisa em formato de questionário on-line, cujo público-alvo constituiu-se dos(as) profissionais de serviço social que atuam no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no estado de Santa Catarina. Ainda que tenhamos enfrentado algumas dificuldades no processo de desenvolvimento do estudo — como por exemplo a pandemia de Covid-19 que, por condições sanitárias, provocou a suspensão das atividades profissionais —, obtivemos a participação de 71 dos 211 profissionais de serviço social convidados para a pesquisa.

Este estudo nos proporcionou conhecer que, apesar de existirem inúmeras razões para que os(as) assistentes sociais negassem o exercício da atribuição da supervisão de estágio, entre os fatores predominantes para tal decisão encontram-se as condições objetivas e subjetivas de trabalho, manifestadas na precarização do mesmo. Tornou-se evidente nos dados obtidos no instrumental que os(as) profissionais vivem limitações em seus espaços socio-ocupacionais, os quais, em seu olhar, não proporcionariam condições apropriadas para o almejado processo pedagógico envolvido no estágio e defendido na Resolução n.º 533/2008/CFESS.

Por meio desta pesquisa, também pudemos conhecer que uma parcela considerável dos(as) respondentes que não estavam exercendo a supervisão de estágio no momento em que o instrumental foi aplicado informaram que isso se dava por diferentes motivos tais como: a ausência de demanda por supervisão, tanto por parte das IES quanto por parte dos(as) discentes de serviço social; o posicionamento contrário à supervisão de estudantes de serviço social oriundos de IES da modalidade de ensino a distância; a sobrecarga de demandas e as longas jornadas de trabalho (também agravadas pela crise sanitária do coronavírus); as precárias condições de infraestrutura e de equipamentos; a falta de profissionais; e o não reconhecimento da supervisão como atribuição vinculada ao trabalho desenvolvido na instituição por parte do empregador. Entretanto, ainda que uma parcela significativa dos(as) assistentes sociais participantes tenham afirmado não ter interesse e tampouco disposição para exercer a supervisão de estágio a curto e médio prazo, em direção oposta, identificamos um número significativo de profissionais que se dispõem a voltar a exercê-la, subentendendo-se que isso se daria com o retorno das atividades profissionais e acadêmicas após a pandemia e caso fossem

solicitados por estudantes ou IES de caráter presencial. Esta disponibilidade está fundamentada no entendimento de que o estágio supervisionado se trata de um momento ímpar da graduação em serviço social e, esses(as) assistentes sociais, reconhecem as potencialidades de integrar esse processo de formação profissional em conjunto com o(a) discente, a IES e o(a) supervisor(a) acadêmico(a).

Ainda que tenhamos reunido alguns motivos concretos para a negativa dos(as) participantes da pesquisa quanto ao exercício da supervisão de estágio, uma parcela significativa, de 42%, não apontou nenhuma das alternativas dispostas no instrumental de pesquisa, o que indica que teriam razões subjetivas para não assumirem essa atribuição, mas não forneceram maiores informações que as justificassem. Isso nos leva a considerar que a temática deve continuar sendo estudada, principalmente por ser uma estratégia de resistência frente aos processos de sucateamento e desmonte tanto na política de educação quanto nas demais políticas sociais e, aqui, notadamente na política de assistência social.

Outro dado importante a ser levado em consideração é que o ensino a distância, apesar de ser mencionado muitas vezes como um dos fatores desestimulantes para a decisão de assumir a atribuição de supervisão de estágio, foi a segunda modalidade de formação mais proeminente na caracterização dos participantes da pesquisa. Isso nos levou a refletir sobre quais têm sido as tendências para a formação superior em serviço social e que apesar de existir um posicionamento político contrário à supervisão de campo de discentes oriundos do EaD, muitos destes ainda encontram campos de estágio para cumprir as exigências curriculares da formação superior e passam a integrar o corpo de profissionais em campo, em posse da difícil decisão de assumir ou não essa atribuição.

Outro fato que nos chama a atenção é o de que não houve menção por parte dos(as) respondentes de realização de outras atribuições relacionadas à supervisão profissional para além da prática da supervisão de estágio, tais como a supervisão de equipes de trabalho, de projetos ou de execução de políticas institucionais. Isso denota uma identidade entre supervisão – atribuição profissional mais ampla – com a supervisão de estágio ou, ainda, a ocorrência de perda de espaços de atuação no âmbito das instituições empregadoras voltados para a supervisão de equipes, projetos, programas e políticas.

Nessa direção, pelo reconhecimento de que discentes em período de estágio representam um potencial corpo de assistentes sociais a vir a atuar futuramente, reiteramos a importância de que exista um olhar continuado para os motivos que levam assistentes sociais atuantes a negarem a atribuição de supervisão de campo, principalmente para que possamos

romper com a formação tecnicista que reduz o(a) profissional de serviço social a um aglomerado de conhecimentos práticos para responder demandas.

Buscamos, com este trabalho, demonstrar que existe um contexto a ser levado em consideração para o baixo número de campos de estágio em comparação à demanda de estagiários(as) e que existe um interesse por parte dos(as) assistentes sociais em estreitarem a relação com as IES conveniadas aos seus espaços socio-ocupacionais, principalmente no que diz respeito ao ensino continuado sobre a prática da supervisão.

Dessa forma, reconhecemos que os desafios para alcançar o horizonte profissional almejado são grandes, mas um pressuposto para que ele se efetive é o pensamento crítico e a reflexão da práxis desde os primeiros momentos da formação profissional para que exista um enfrentamento coletivo da conjuntura política tão desfavorável descrita neste estudo. Por isso, consideramos extremamente relevante a organização política da categoria por meio das suas entidades representativas e, a partir delas, a promoção de debates em torno da formação, da supervisão e da supervisão de estágio, de modo que as reflexões e sínteses construídas possam contribuir para o desenvolvimento de estratégias de resistência ao desmonte das políticas sociais e do avanço dos processos de precarização do trabalho profissional.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Cadernos ABESS nº 7. São Paulo: Cortez, 1996. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/04-a-caderno-abess-n7-diretrizes-geraispara-o-curso-de-servico-social-\(com-base-no-curriculo-minimo-aprovado-emassembleia-geral-extraordinaria-de-8nov-01702011415372855610.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/04-a-caderno-abess-n7-diretrizes-geraispara-o-curso-de-servico-social-(com-base-no-curriculo-minimo-aprovado-emassembleia-geral-extraordinaria-de-8nov-01702011415372855610.pdf). Acesso em: 03 mar. 2021.

ABEPSS. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço social – ABEPSS. **Temporalis**, Brasília, ano 1, n. 17, jan./jul. 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.

AQUÉM do básico. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 ago. 2018. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2019/12/aquem-do-basico.shtml?utm_source=folha&utm_medium=site&utm_campaign=topicos?cmpid=topicos. Acesso em: 22 jan. 2020.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho -CLT e normas correlatas**. Senado Feral, dez. 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/535468/clt_e_normas_correlatas_1ed.pdf. Acesso em: 22 fev. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.317, de 26 de agosto de 2010**. Acrescenta dispositivo à Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, para dispor sobre a duração do trabalho do Assistente Social. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112317.htm. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18662.htm. Acesso em: 15 dez. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social - NOH-RH/SUAS**. 2011. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica NOB/SUAS: construindo as bases para a implantação do sistema único de assistência social**. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/cnas/politica-e-nobs/nob-suas.pdf/view>. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas Centro de Referência de Assistência Social – CRAS**. 2009. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/orientacoes_Cras.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas sobre PAIF: O Serviço social e Atendimento Integral à Família- PAIF**, segundo a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. 2012. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_PAIF_1.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social PNAS/ 2004: Norma Operacional Básica NOB/SUAS**. 2005. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais**. 2013. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/secretaria-nacional-de-assistencia-social-snas/livros/tipificacao-nacional-de-servicos-socioassistenciais/tipificacao-nacional-dos-servicos-socioassistenciais>. Acesso em: 12 set. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Resolução CFESS, n. 273/1993, de 13 de março de 1993**. Institui o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais e dá outras providências. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/resolucao_273-93.pdf. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Resolução CFESS, n. 493/2006, de 21 de agosto de 2006**. Dispõe sobre a regulamentação da supervisão direta de estágio no Serviço Social. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Resolução CFESS, n. 5333/2008, de 29 de setembro de 2000**. Regulamenta a SUPERVISÃO DIRETA DE ESTÁGIO no Serviço Social. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

CAPUTI, Lesliane. **Supervisão de estágio em serviço social: significâncias e significados**. Revista Katálysis, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 389-394, out./dez. 2016.

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. USP, 2003.

FLORIANÓPOLIS. **Lei complementar nº 348**. Dispõe sobre o modelo de gestão e a estrutura organizacional da administração pública municipal de Florianópolis. Florianópolis, jan. 2009. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-complementar/2009/34/348/lei-complementar-n-348-2009-dispoe-sobre-o-modelo-de-gestao>

e-a-estrutura-organizacional-da-administracao-publica-municipal-de-florianopolis. Acesso em: 15 dez. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei complementar nº 596**. Dispõe sobre a estrutura organizacional da administração pública do Poder Executivo Municipal de Florianópolis, reestruturação de cargos, estabelece princípios e diretrizes de gestão e adota outras providências. Florianópolis, jan. 2017. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-complementar/2017/59/596/lei-complementar-n-596-2017-dispoe-sobre-a-estrutura-organizacional-da-administracao-publica-do-poder-executivo-municipal-de-florianopolis-reestruturacao-de-cargos-estabelece-principios-e-diretrizes-de-gestao-e-adota-outras-providencias#:~:text=1%C2%BA%20Esta%20Lei%20Complementar%20define,modelo%20de%20gest%C3%A3o%20atinente%20%C3%A0>. Acesso em: 15 dez. 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 8.742**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, 7 dez. 1993.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 11.788**. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Brasília, 25 set. 2008.

FLORIANÓPOLIS. **Plano Municipal de Assistência Social de Florianópolis**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/2009/804/8049/lei-ordinaria-n-8049-2009-dispoe-sobre-o-conselho-municipal-de-assistencia-social-o-fundo-municipal-de-assistencia-social-e-a-revogacao-da-lei-n-4958-de-1996>. Acesso em: 15 dez. 2020.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. **Normas para concessão de benefícios eventuais no âmbito da política municipal de assistência social**. Lei nº 10.444, de 18 de out de 2018. Florianópolis, Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_05_2020_17.48.55.ebf0159ae9f3fd6800a0b2ab00dff07.pdf. Acesso em: 02 mar. 2021.

GUERRA, Yolanda D. Expressões do pragmatismo no Serviço Social: reflexões preliminares. **Revista Katálysis**, v.16, p. 39-49, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802013000300004. Acesso em: 22 fev. 2015.

GUERRA, Yolanda D; BRAGA, Maria Elisa. Supervisão em serviço social. *In*: CFESS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasil, 2009. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/46m757L928C08m9UzW7b.pdf>. Acesso em: 04 maio 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama de Florianópolis**. 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/florianopolis/panorama>. Acesso em 10 set. 2020.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e o exercício profissional**. São Paulo: Cortez, 2018.

LIMA, Maria José Rocha. **Fernando Henrique e a educação: oito anos de governo**. 2002.

LUCE, Mathias Seibel. **Teoria marxista da dependência**: problemas e categorias: uma visão histórica. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MARANHÃO, César Henrique. A crise estrutural do capital. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 629-631, nov. 2009. Acesso em: 07 dez. 2020.

MARQUES, Maria Alice de Freitas. **Políticas educacionais nos governos Lula e Dilma**: impactos na expansão do ensino superior e profissional. 2018.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Trad. Francisco Raul Cornejo *et al.* São Paulo: Boitempo Editorial. 2009.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio. **A supervisão de estágio em Serviço Social**: aprendizados, processos e desafios. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na prática a teoria é outra?** Mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17. DOI <https://doi.org/10.5216/rpp.v8i2.14035>

SILVA, A. I. C. Crítica à formação profissional em Serviço Social no ensino a distância. **Revista Em Pauta**, v. 14, n. 37, 1 out. 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/download/25389/18361>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SILVEIRA, Maicon Cândido da. O neoliberalismo e a educação no Brasil de FHC. **Revista Senso Comum**, n. 1, p. 50-66, 2009. Disponível em: <https://sensocomum.xanta.org/index.php/revista/article/download/9/9>. Acesso em: 13 mar. 2021.

TAKAHASHI, Fábio. O que é o Pisa e porque o Brasil vai tão mal. **Folha de São Paulo**, 3 dez. 2019. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/podcasts/2019/12/o-que-e-o-pisa-e-por-que-o-brasil-vai- tao-mal.shtml?utm_source=folha&utm_medium=site&utm_campaign=topicos?cmpid=topicos. Acesso em: 20 jan. 2020.

APÊNDICE A – Instrumental online de entrevista dos(as) assistentes sociais do SUAS/SC

Questionário sobre supervisão de estágio em Serviço Social

Sou Raquel dos Santos Melo, estudante da última fase de graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e estou desenvolvendo meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O questionário a seguir apresentado tem por objetivo conhecer os motivos pelos quais os/as profissionais de Serviço Social que compõem o quadro técnico do Sistema Único de Assistência Social de Santa Catarina (SUAS/SC), que atuam tanto no setor público como no setor privado não supervisionam estagiário (a) em Serviço Social.

O questionário é composto por questões abertas (nas quais você deverá escrever as respostas) e fechadas (múltipla escolha ou não). O tempo de preenchimento médio é de 20 minutos. É bem rápido!

Logo abaixo você terá acesso ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Leia-o e confirme seu desejo de participar dessa pesquisa para, em seguida, responder ao instrumental de coleta de dados.

Muito Obrigada!

*Obrigatório

1. E-mail *

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Raquel dos Santos Melo, graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), convido você para participar como voluntário(a) da pesquisa sobre Supervisão de Estágio em Serviço Social cujo objeto são os motivos que fundamentam a negativa de profissionais em relação à supervisão de estágio. A razão que nos leva a estudar esse tema é a necessidade de problematizarmos esse fenômeno tendo em vista sua importância no âmbito da formação e do exercício profissional. Por isso nos propomos a discutir essa questão no nosso Trabalho de Conclusão de Curso.

Este convite está sendo direcionado a você tendo em vista que se enquadra nos critérios de inclusão da pesquisa: assistente social do quadro técnico do Sistema Único de Assistência Social de Santa Catarina (SUAS/SC) que atua tanto no setor público como no setor privado e que não supervisiona estagiário(a) em Serviço Social.

Para participar deste estudo o(a) Sr(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ainda assim, se decidir participar da coleta de dados da pesquisa você estará colaborando para a apreensão das questões que envolvem o estágio supervisionado em Serviço Social. Mesmo que isso não lhe traga benefícios diretos e imediatos, as informações por você repassadas subsidiarão a produção do conhecimento na área, contribuindo também para o aperfeiçoamento das ações no âmbito do mercado de trabalho e da formação profissional.

Você responderá a um questionário online organizado com questões abertas e fechadas sobre a temática da supervisão de estágio em serviço social. O presente termo assegura os seguintes direitos: a) Garantia de esclarecimentos antes e durante o curso da pesquisa, sobre todos os procedimentos empregados em sua realização; b) Liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa; c) Garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, assegurando absoluta privacidade; d) Opção de solicitar que determinadas respostas não sejam incluídos em nenhum documento oficial, o que será prontamente atendido.

A pesquisa não causará danos materiais nem oferecerá riscos às suas atividades cotidianas. Você não arcará com qualquer gasto decorrente da participação. Você não receberá qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à sua colaboração.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em eventos acadêmicos publicados em periódicos, mas sempre se observará as restrições relacionadas à identificação dos sujeitos, ou seja, o seu nome não será utilizado em momento algum da pesquisa, garantindo o anonimato. Somente serão divulgados os dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa. Os pesquisadores serão as únicas pessoas a terem acesso aos dados e tomarão todas as providências necessárias para manter o sigilo. Mesmo sendo remota a possibilidade, caso haja involuntária ou não intencionalmente a quebra de sigilo, as consequências serão tratadas nos termos da lei.

Se tiver alguma dúvida sobre as etapas, roteiros ou sobre o projeto você poderá entrar em contato com a graduanda pesquisadora, Raquel dos Santos Melo pelo e-mail: fivepcsolution@gmail.com.

2. Você concorda em participar desta pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Qualificação dos(as) respondentes(as) da pesquisa

3. 1) Indique o ano de formação: *

Marcar apenas uma oval.

1980-1990

1991-2000

2001-2010

2011-2015

2016-2020

4. 2) Indique o tipo de Instituição de Ensino Superior em que se formou: *

Marcar apenas uma oval.

Pública municipal

Pública estadual

Pública federal

Privada com fins lucrativos

Privada sem fins lucrativos

Outro:

5. 3) Indique a modalidade do curso de Serviço Social em que se formou: *

Marcar apenas uma oval.

Presencial

Semipresencial

A distância

Outro:

6. 4) Indique o nome da instituição em que se formou: *

-
7. 5) O seu vínculo com a instituição empregadora principal é: *

Marcar apenas uma oval.

- Estatutário
- Contrato por tempo determinado
- Terceirizado (o contrato de trabalho é estabelecido com uma organização terceira para prestar serviços na instituição onde se realiza a atividade laboral cotidiana)
- Pessoa Jurídica, sendo contratado (a) pelo meu
- CNPJ Celetista
- Outro: _____

Formação e estágio profissional

8. 6) Em relação à experiência de estágio que você teve, na condição de estudante, você a avalia como: *

Marcar apenas uma oval.

- Ótima
- Satisfatória
- Frustrante
- Outro: _____
-

9. 7) Comente sua resposta à questão anterior, por favor: *

10. 8) O que é essencial para que um(a) profissional seja um(a) bom(a) supervisor(a) de estágio? *

Marcar apenas uma oval.

- Domínio do instrumental técnico operativo, haja vista que se trata do ensino da prática.
- Competência teórica, prática e política, haja vista a necessidade de lidar com as

contradições do mercado de trabalho profissional

Ter domínio da estrutura e do funcionamento da instituição empregadora, bem como dos serviços operacionalizados.

Saber delegar atribuições ao(à) estagiário(a) para que possa desenvolver as competências necessárias e exigências do mercado de trabalho.

Criar estratégias para atender as demandas da instituição empregadora e ter capacidade de ensinar o(a) estudante a se adaptar ao mercado de trabalho.

Outro:

11. 9) Você considera que o estágio é um componente curricular importante para a formação do(a) assistente social, porque *

Marcar apenas uma oval.

por meio dele nos tornamos assistentes sociais, tendo em vista o caráter interventivo da profissão que muitas vezes privilegia a dimensão teórica sem que essa ofereça subsídios para a atuação no cotidiano de trabalho.

por meio do estágio é possível compreender e problematizar a realidade do mercado de trabalho profissional, tanto do ponto de vista do(a) assistente social na condição de trabalhador(a) como do ponto de vista das demandas e necessidades da população em geral.

o estágio é a forma privilegiada para aplicar os ensinamentos teóricos repassados no curso de graduação.

o estágio possibilita uma aproximação com a realidade e permite que se possa responder as demandas imediatas da instituição e dos usuários dos serviços por ela implementados.

Outro: _____

12. 10) Você poderia deixar o registro sobre sua opinião em relação à formação profissional em serviço social com base no que observa da realidade? Ela tem respondido às exigências na realidade? Por que? *
13. 11) Você considera que no espaço de formação da graduação seria importante ter uma disciplina que tivesse como objeto a supervisão profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

14. 12) Indique brevemente o que motivou sua resposta na pergunta anterior: *
15. 13) Está supervisionando algum estagiário atualmente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Motivos e outros aspectos relacionados à negativa de assumir a supervisão de estágio em Serviço Social

16. 14) Indique motivo(s) pelo(s) qual(is) você não supervisiona estágio (múltiplaescolha): *

Marque todas que se aplicam.

- A instituição empregadora não oferece as condições adequadas para a realização de estágio.
- Não tenho interesse, embora me sinta preparado(a) para supervisionar estágio.
- Considero não ter preparo suficiente para supervisionar estágio.
- A instituição empregadora não tem interesse em se tornar campo de estágio.
- Sinto-me sobrecarregado(a) pelas demandas do cotidiano de trabalho e a supervisão de estágio me exigiria ainda mais.
- O perfil dos(as) estudantes não me estimula a supervisionar estágio.
- A relação entre supervisor(a) acadêmico, supervisor(a) de campo e estagiário(a) são sempre conflitantes e não quero passar por situações de estresse.
- Há muitas cobranças por parte das instituições de ensino em termos de documentação, reuniões e fóruns de supervisão.
- A universidade não oferece formação para os(as) supervisores(as) de campo.
- Considero que a atividade de supervisão traz pouca contribuição para qualificar o trabalho profissional.
- O(a) supervisor(a) de campo acaba por assumir responsabilidades das instituições de ensino sem obter nenhuma vantagem.

Outro:

17. 15) Quais desses motivos o(a) fariam assumir a atribuição de supervisionarestágio (múltipla escolha): *

Marque todas que se aplicam.

- Imposição da instituição empregadora.
- Valorização dessa atividade em processos seletivos de mestrado ou doutorado.
- Possibilidade de cursar disciplinas ofertadas no âmbito da graduação ou pós-graduação na qualidade de aluno(a) especial na Instituição de Ensino Superior (IES) conveniada com a minha instituição empregadora.
- Ser remunerado(a) pela atividade de supervisão como prestação de serviço.
- Nenhum desses motivos.

Outro:

18. 16) Em algum momento da sua vida profissional você supervisionou estágio em serviço social? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

19. 17) Se respondeu sim na questão anterior, quais os motivos que a(o) fizeram não mais supervisionar estágio em serviço social? Caso tenha respondido não, escreva “não se aplica”. *

20. 18) Caso você voltasse ou decidisse pela primeira vez supervisionar estágio em serviço social, alguma das questões que seguem seria motivo para mais uma vez não se sentir motivado(a) a assumir essa atribuição? (IES - Instituição de Ensino Superior) (múltiplas escolhas): *

Marque todas que se aplicam.

- Estudante envolvido com movimentos organizados da sociedade civil e com perfil militante.
- Estudante oriundo de IES que oferece o curso na modalidade a distância.
- Estudante com histórico de repetências averiguada a partir do histórico escolar.
- Estudante com deficiências em relação à comunicação (oral ou escrita).
- Reuniões periódicas com a IES para discussões sobre o desenvolvimento do estágio.
- Solicitação de vistas e pareceres em documentos elaborados pelo(a) estagiário(a).
- Exigência de participação no Fórum de supervisão de estágio.
- Nenhum dos motivos elencados.

Outro: _____

21. 19) Caso você voltasse ou decidisse pela primeira vez supervisionar estágio, em relação ao(à) estudante estagiário(a) você considera que este(a) deveria minimamente (múltiplas escolhas): *

Marque todas que se aplicam.

- Dominar outras línguas, especialmente a inglesa e a espanhola, tendo em vista a importância delas no exercício profissional e no mercado de trabalho.
- Ter habilidade para se comunicar em público.
- Ter domínio do português culto, precisamente, ter boa redação para elaborar os documentos próprios do serviço social.
- Ter postura crítica e bom domínio dos instrumentos e técnicas do serviço social.
- Ter domínio da perspectiva teórico-metodológica marxiana, haja vista que é esta a queda a direção ao projeto profissional.
- Ter domínio de várias teorias de modo a utilizá-las em conformidade com as demandas institucionais, considerando que o mercado de trabalho exige um perfil profissional mais versátil.
- Ter domínio da legislação profissional existente.
- Ter domínio do instrumental técnico- operativo da profissão. Considero
- que nenhuma dessas requisições seriam exigidas por mim.
- Outro: _____

22. 20) Você considera a possibilidade de supervisionar um(a) estagiário(a) a curto prazo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

23. 21) Justifique sua resposta anterior: *

24. 22) Mesmo não sendo supervisor(a) de estágio em serviço social você (múltiplaescolha): *

Marque todas que se aplicam.

- Conhece a lei de estágio aprovada em 2008.
- Conhece a política nacional de estágio formulada no âmbito da ABEPSS.
- Conhece as normativas do CFESS que impactam sobre a prática da supervisão de estágio.
- Conhece as atribuições privativas do(a) assistente social dispostas na lei de regulamentação da profissão.

25. 23) Você considera que a atribuição de supervisionar estágio deve ser: *

Marcar apenas uma oval.

- Uma decisão exclusiva do(a) profissional, pois é ele(a) o(a) responsável técnico a se envolver diretamente com o(a) estudante estagiário(a).
- Uma demanda da instituição empregadora a ser acordada com o(a) profissional que assumirá essa tarefa.
- Uma decisão que cabe à instituição empregadora por meio de seus gestores, observada a legislação pertinente e as exigências das instituições de ensino.
- _____

Outro:

Agradeço sua participação nessa pesquisa, que será de suma importância para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

GoogleFormulários