



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional

Sub-eixo: Formação profissional

O PROCESSO DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL:

reflexões sobre a precarização da formação e do trabalho profissional

ÉRICA APARECIDA DOS SANTOS FRANCISCO ¹

RESUMO: Este artigo aborda o processo de supervisão de estágio em Serviço Social no cenário de precarização da formação e trabalho profissional. Para tal, foi realizada uma pesquisa bibliográfica por meio de livros e artigos de autores atrelados à tradição marxista. Pretende-se evidenciar os desafios e possibilidades da supervisão de estágio na contemporaneidade, identificando as alterações no mundo do trabalho, a configuração da política social, especialmente da educação superior, que vão sendo instituídas neste processo. Assim, objetiva-se trazer o fortalecimento acerca do debate da supervisão de estágio, tendo como direção social o Projeto- Ético Político do Serviço Social.

PALAVRAS CHAVE: Supervisão de estágio; formação e trabalho profissional; precarização no mundo do trabalho.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal De Juiz De Fora

RESUMEN: Este artículo aborda el proceso de supervisión de prácticas en Trabajo Social en escenario de precarización de formación y trabajo profesional. Así, fue realizada una investigación bibliográfica por medios de libros y artículos de autores vinculados a la tradición marxista. Se pretende evidenciar los desafíos y posibilidades de supervisión de prácticas en la actualidad, identificando las alteraciones en el mundo del trabajo, la configuración de la política social, especialmente de educación superior, que se establecen en este proceso. Se pretende traer el fortalecimiento sobre el debate de supervisión de prácticas, teniendo como dirección social el Proyecto Ético-Político del Trabajo Social.

PALABRAS CLAVE: Supervisión de prácticas; formación y trabajo profesional; precariedad en el mundo del trabajo.

1. INTRODUÇÃO

Refletir sobre o processo de supervisão de estágio em Serviço Social nos dias atuais, requer a compreensão dos determinantes centrais que perpassam a formação e o trabalho profissional, tendo como orientação estratégica o Projeto-Ético Político Profissional. Essa temática vem suscitando inúmeras questões em torno dos sujeitos envolvidos neste processo, que se adensam no cenário da pandemia mundial da COVID-19.

Este estudo é orientado pelo método crítico-dialético, por considerar que é possível conhecer o objeto de análise em sua totalidade. É fruto de uma pesquisa bibliográfica, realizada por meio da consulta de artigos acadêmicos e livros. Recorreremos como referenciais teóricos deste estudo, aos autores vinculados à tradição marxista, a saber: Lewgoy (2009, 2021), Guerra e Braga (2009), Santos; Lewgoy; Abreu (2016), Guerra (2016, 2017), Iamamoto (1998, 2011), Ortiz (2010), Farage (2021), Caputi (2021), Antunes (1999, 2020), os quais versam sobre as temáticas da formação, trabalho, estágio supervisionado, as dimensões constitutivas do exercício profissional, que são eixos centrais do presente artigo.

A relevância do tema configura-se como uma contribuição para a formação e o exercício profissional, para que faça diferença no cotidiano dos sujeitos envolvidos na operacionalização da supervisão de estágio: supervisores de campo, supervisores acadêmicos e estagiários. Ademais, o tema vem ganhando destaque na literatura profissional no século XXI e favorece o fortalecimento do arcabouço político-normativo referente a supervisão de estágio: as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, a Resolução CFESS nº 533/2008, a Política Nacional de Estágio (2010). Esse arcabouço político-normativo possibilita o enfrentamento contra ao aligeiramento e sucateamento da formação profissional fomentada pela política de educação na atualidade.

2. FORMAÇÃO E TRABALHO PROFISSIONAL NO CENÁRIO DA

PRECARIZAÇÃO: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL

O cenário histórico que vivemos demarca muitos retrocessos aos direitos sociais e às políticas públicas no Brasil. Esta é uma crise que reestrutura o capitalismo, impulsionando outras crises setoriais, como a sanitária, política, econômica, cultural e social, que vem se prolongando desde a década de 1970.

Depois de um longo período de acumulação de capitais, a partir da década de 1970 o capitalismo começou a entrar em um quadro crítico marcado pela tendência decrescente da taxa de lucro, que se expressou numa crise estrutural do capital. Como forma de resolutividade de sua crise, “(...) iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho (...)” (ANTUNES, 1999, p. 31). Com interesse em enfrentar a crise, em 1989, realizou-se em Washington uma reunião formada pelas agências multinacionais, tendo como objetivo avaliar propostas para a América Latina. Houve um processo de ajuste global das políticas, que se gestou em um cenário de globalização financeira e produtiva, pautado em uma reconfiguração das relações econômicas e políticas internacionais, sob uma orientação neoliberal, denominada Consenso de Washington. Esse Consenso trouxe um conjunto de medidas de cunho neoliberal, como a desregulamentação dos mercados, a privatização do setor público e a minimização do Estado (SOARES, 2002).

No Brasil e em outros países da América Latina, até os governos com direcionamento “centro-esquerda”, que foram eleitos na última década, executaram as políticas de ajuste macroeconômicas de caráter neoliberal como: destinação do fundo público para o pagamento da dívida pública; manutenção de altas taxas de juros; carga tributária elevada e regressiva; diminuição ou não aplicação de recursos para as políticas sociais; redução de gastos com a área social; congelamento de salários no âmbito público; prevalência para as metas de “superávit primário” e

controle da inflação; redução de direitos sociais; severa tendência a privatizações e ausência de controle de capitais (FATORELLI, 2011 *apud* BOSCHETTI, 2016).

Importante destacar que no Brasil, em 2016, ocorreu o golpe parlamentar com o suporte do empresariado, Judiciário e a grande mídia. Nessa direção, tem-se o avanço do neoliberalismo, com a ascensão das privatizações e contrarreformas. Em seguida, com a eleição de 2018, a extrema direita ganhou o poder, dando seguimento ao golpe de 2016 numa direção ultraneoliberal. Do ponto de vista da economia, cabe mencionar algumas medidas adotadas que afetam a classe trabalhadora, como a Lei da Terceirização (Lei nº 13429/2017); a Contrarreforma Trabalhista (Lei nº 13467/2017); o teto de gastos (Emenda Constitucional nº95); a Lei da liberdade econômica (Lei nº 13.874/2019) e a Contrarreforma da Previdência (EC Nº103/2019) (BOSCHETTI; BEHRING, 2021). Para as autoras,

o ultraneoliberalismo é reforçado também por um reacionarismo violento - neofascista -, que se evidencia em discursos e ações de criminalização das lutas sociais e do pensamento de esquerda, que fortalece o negacionismo e persegue a autonomia da pesquisa, da formação e da produção de conhecimento, com ataques virulentos contra as universidades públicas (BOSCHETTI; BEHRING, 2021, p. 73).

Os ataques à política de educação não são recentes, tem como marco significativo o processo de Bolonha de 1999, o qual tem como referência a Declaração de Bolonha de 1999. Inicialmente essa Declaração foi assinada por 27 países, visando organizar um sistema educacional para os países da Comunidade Europeia para transformá-lo mais competitivo mundialmente. Posteriormente, tiveram reuniões bianuais da comunidade europeia para analisar a educação, que avançou e abarcou também os países da América Latina (FARAGE, 2021). A integração do Brasil no “Fórum de Bolonha” se deu em 2009 e tem provocado avanços nos processos de contrarreforma do ensino superior (BOSCHETTI, 2016).

No Brasil, a contrarreforma no ensino superior vem impulsionando o crescimento desordenado de cursos à distância, tanto no ensino privado quanto no público, principalmente nas faculdades privadas, visando minimizar os custos e maximizar os lucros (ANTUNES, 2020). Esse movimento de expansão do EAD se intensificou no período da pandemia, mas está em curso desde 1996, sendo expressas em propostas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. As medidas previstas foram:

exame nacional de curso; mestrado profissional; substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares; cursos sequenciais; e ensino a distância em todos os níveis. Tais medidas têm como orientação as determinações dos organismos internacionais, que vislumbram a privatização das políticas sociais, no sentido de priorizar a expansão dos serviços privados, massificar/mercantilizar o ensino e provocar uma reconfiguração das profissões (BOSCHETTI, 2016).

Segundo Farage (2021, p. 54), no Brasil, o projeto mercantilizador da educação está baseado nos seguintes elementos:

i) no repasse de verba pública para a expansão do ensino superior privado; ii) na privatização interna das instituições públicas de ensino; iii) na intensificação da venda de serviços por parte das instituições de ensino públicas; iv) no incentivo às parcerias público-privadas; v) na criação das fundações de direito privado no interior das instituições de ensino públicas; vi) na redução dos currículos da graduação, a partir das exigências do Ministério da Educação; vii) na redução do tempo destinado à formação no nível de pós-graduação nas instituições de ensino; viii) na terceirização no interior das instituições públicas de ensino; ix) na privatização interna das instituições; x) na expansão precarizada da educação superior pública, como forma de atender às exigências dos organismos internacionais de certificação de larga escala, sem preocupação com a qualidade; e xi) na certificação em larga escala, tendo na redução dos currículos e no ensino a distância suas estratégias centrais.

O governo federal vem intensificando as contrarreformas, aproveitando-se da pandemia causada pela COVID-19, que assolou o Brasil e o mundo desde fevereiro de 2020. A estratégia lançada na política de educação pelo governo foi o Ensino Remoto Emergencial, tendo como objetivo estruturar um novo modelo de educação em todos os níveis da educação. Essa estratégia foi implementada de forma autoritária, sem diálogo com a comunidade acadêmica, visando uma adequação “ao processo de reestruturação produtiva e precarização do mundo do trabalho que esvazia o sentido do fazer profissional dos professores universitários” (FARAGE, 2021, p. 55).

No cenário nefasto de introdução do ERE, Pinto (2021) afirma que a formação de assistentes sociais passou por um conjunto de mudanças no âmbito das universidades públicas e destaca as seguintes condicionantes: a existência de tecnologias digitais e informatização de alto nível, que podem ser considerados como instrumentos de dominação da vida e não são para todos terem acesso; o crescimento de posicionamentos que defendem os governos autocráticos, com forte

desprezo à democracia, aumento do machismo, lgbtfobia, racismo e da intolerância religiosa, evidencia-se um maior controle sobre o comportamento dos pobres, principalmente pela violência oficial, têm-se a moralização das relações sociais e a subalternização da classe trabalhadora; a importância de reflexão crítica no que tange a introdução da tecnologia, a demanda pela necessidade dos sujeitos terem o domínio das tecnologias, das plataformas digitais, programas, a inclusão de tecnologias sem a preparação para tal, a falta de acesso à internet e a equipamentos tecnológicos e o rompimento entre o mundo público e o mundo privado.

Na quadra histórica em que vivemos, Antunes (2020) considera que a introdução dos equipamentos tecnológicos de ponta e robotizados fazem parte do conjunto de mecanismos de acumulação do grande capital, que vem eliminando uma grande parcela da força de trabalho e também intensificando as formas de precarização do trabalho. O autor denomina como “uberização” “o processo no qual as relações de trabalho são crescentemente individualizadas e invisibilizadas, assumindo, assim, a aparência de “prestação de serviços” e obliterando as relações de assalariamento e de exploração do trabalho” (ANTUNES, 2020, p. 11).

Com o avanço dessa fase da hegemonia informacional-digital, sob o comando do grande capital, os tablets, celulares, smartphones e os aplicativos tornaram-se instrumentos de controle, supervisão e fiscalização para explorar ainda mais a classe trabalhadora. A expansão do trabalho remoto está destruindo a “separação do tempo de vida no trabalho e tempo de vida fora dele, uma vez que vem apresentando, como resultado perverso, o advento daquilo que denominamos escravidão digital” (ANTUNES, 2020, p. 15). Como consequência desse processo, aumenta o número de subemprego, sem seguridade social, eleva o desemprego, amplificando a desigualdade social, que se agrava nesse período pandêmico.

Nos termos de Farage (2021, p. 58-59) a desigualdade produzida pelas relações de produção capitalista se exacerba e o processo de apassivamento da classe trabalhadora se torna necessário. Ou seja, “naturaliza-se a desigualdade e cria-se a perspectiva de sua superação, não pela reorganização do sistema produtivo, mas pelo impulso das competências individuais”.

Somada a terceirização, que também é um dos mecanismos de lucratividade do capital, a nova reestruturação do mundo trabalho, alicerçada nas tecnologias de ponta, abre um leque de novos trabalhos como várias nomenclaturas, como o *home office*, trabalho digital, teletrabalho, trabalho remoto, virtual, que exige mais aptidões e capacitações da classe trabalhadora, sob o discurso do “colaborador”, “parceiro”, com forte incentivo a condição de “empreendedor”, “autônomos”, “patrão de si mesmo”. Esses novos trabalhos informais precarizados no mundo digital vão configurando-se como uma tendência destrutiva em relação ao trabalho, causando adoecimento aos (as) trabalhadores (as) (ANTUNES, 2020).

A pandemia fez acelerar o processo informacional-digital do mundo do trabalho no âmbito público, configurando-se como uma forma de minimizar os gastos do governo, uma vez que os custos do processo de trabalho remoto recaem sobre a classe trabalhadora, sem nenhum apoio financeiro por parte do Estado. Farage (2021, p. 59) considera que esse movimento se revela como uma nova ferramenta de apropriação privada do fundo público. Afirma também que “o Estado não se preocupou em criar plataformas públicas e livres nem mesmo em estatizar empresas de telecomunicação que hoje gerenciam, junto com os grandes conglomerados tecnológicos, todo o serviço de mediação para o trabalho e o ensino remoto”.

Outro aspecto relevante a ser mencionado nesse contexto de sucateamento de direitos e do ensino público superior, é a PEC nº 32/20, que visa uma enorme alteração dos direitos dos servidores públicos. Esta contrarreforma do Estado ataca de forma agressiva os direitos conquistados na Constituição Federal de 1988 e promove severos impactos na formação e no exercício profissional do (a) assistente social.

Desse modo,

Uma reforma que, entre outras coisas: i) equipara a lógica de gerenciamento do setor público ao setor privado, sem manter direitos previstos na CLT e retirando direitos do funcionalismo; ii) será regulamentada por lei complementar em vários dos pontos anunciados na PEC nº 32/2020, o que sinaliza um perigo, pois pode aprofundar a retirada de direitos, inclusive para os atuais servidores públicos, uma vez que a tramitação de lei complementar é muito mais simplificada e aligeirada no Congresso Nacional; iii) afeta a estabilidade do conjunto dos servidores públicos das três esferas, com exceção dos “cargos típicos de Estado”; iv) retira direitos conquistados como: licença- prêmio, anuênios e outros; v) possibilita a contratação de militares da ativa para funções públicas na saúde e no magistério; vi) impõe um

caráter autoritário, prevendo poderes ao presidente da República, por meio de decreto, de alterações estruturais nos serviços públicos. Ao reestruturar as políticas públicas, terá incidência na formação profissional dos futuros assistentes sociais (FARAGE, 2021, p. 61).

Utilizando-se como direção social estratégica o Projeto Ético-Político do Serviço Social, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o Código de Ética do (a) assistente social, a Política Nacional de Estágio, cabe registrar o posicionamento de não transpor o ensino presencial para o ensino remoto. Farage (2021, p. 61-62) sinaliza que:

A transposição do ensino presencial para o remoto, no caso do Serviço Social, pode fragilizar o próprio projeto ético-político, que não pode prescindir, entre outras coisas, de uma formação profissional consistente com sólido arcabouço teórico, de ter o estágio como um período privilegiado da formação profissional, bem como de um espaço formativo em que docentes e discentes tenham liberdade de expressão, livre escolha dos conteúdos e dos métodos pedagógicos a partir do currículo.

Há que se considerar que os aspectos acima mencionados atravessam o processo de supervisão de estágio em Serviço Social, isto é, no espaço institucional que ocorre sua operacionalização. Assim, faz-se necessário a leitura crítica da relação capital-trabalho, da configuração atual das políticas sociais, das expressões da “questão social”.

Ora, tudo isso gera impactos no exercício profissional, no campo das competências e atribuições privativas, repercutindo na realização do estágio. Sintetizando, a competência diz respeito à capacidade de apreciar, decidir ou fazer, isto é, se constituem como competência ações/atividades que os não apenas o assistente social, mas com outros profissionais podem exercer, pois não são privativas de um determinado profissional. No que tange à atribuição, se estabelece de forma exclusiva, como “no direito e no poder de realizar algo, sendo um privilégio, uma prerrogativa” (RAMOS; SANTOS, 2016, p. 286-287).

Na lei de regulamentação profissional nº 8.662, de 7 de junho de 1993, em seu artigo 5º, expressa considerações acerca das atribuições privativas dos (as) assistentes sociais, entre essas, “o treinamento, avaliação, avaliação e supervisão direta de estagiários em Serviço Social”, e, posteriormente, esse entendimento foi ratificado na Resolução 533/2008 e na PNE. Portanto, a supervisão de estágio em Serviço Social é exclusivamente realizada por assistentes sociais. É importante

salientar que, além do aspecto legal, as competências e atribuições privativas, podem expressar potencialidades no exercício profissional, tendo como fundamento suas dimensões teórico-metodológica, ético-política, técnico-operativa e formativa.

Estas dimensões, como indicou Guerra (2017), se articulam em uma totalidade, mas com suas especificidades, a saber: I) Dimensão técnico-operativa: configura-se como a forma de aparecer da profissão, ou seja, como é conhecida e reconhecida. Expressa a imagem social da profissão e sua autoimagem. Dela emana a cultura profissional, as representações sociais, portanto, não é neutra. A natureza interventiva dessa dimensão é atravessada pela dimensão ético-política e aportada na dimensão teórico-metodológica de forma articulada; II) Dimensão ético-política: constitui-se como um conjunto de princípios e valores, os quais permitem o (a) assistente social realizar suas escolhas teóricas, éticas, políticas, técnicas, finalidades e meios para dar respostas em uma determinada direção estratégica em seu cotidiano profissional; III) Dimensão teórico-metodológica: trata-se da capacidade de realizar a leitura crítica das características singulares de uma requisição sócio-profissional para uma reflexão à luz da universalidade da teoria e fazendo o retorno a elas. Possibilita a construção das sistematizações e fundamentações teórico-metodológicas que direcionam as ações e a formação profissional; IV) Dimensão formativa: é referenciada nas Diretrizes curriculares da ABEPSS, na PNE e no Código de Ética profissional. Envolve um conjunto de habilidades, valores, saberes interventivos, conhecimentos teóricos e práticos. Abarca o entendimento do significado social e histórico da profissão no cenário de transformações societárias, apreendendo os rebatimentos das transformações societárias na particularidade do exercício profissional. Identificação das demandas profissionais, dos (as) usuários e da instituição empregadora. Problematização das propostas de ações moralizadoras e fiscalizatórias; Capacidade de formular, avaliar e executar programas, projetos e políticas sociais no campo social, percebendo os limites e potencialidades concretas. Capacidade de incentivar a organização e mobilização coletiva dos (as) usuários (as). Realizar supervisão, assessoria e consultoria a instituições privadas e públicas e junto aos movimentos sociais, no que tange aos direitos sociais. Ela tem no processo de supervisão do estágio

supervisionado um espaço privilegiado, mas não único. Possibilita que a experiência do estágio permita a capacidade reflexiva do (a) discente investigar o campo de forma crítica.

Nessa perspectiva, recomenda-se na PNE enquanto princípios norteadores da realização do estágio, a indissociabilidade entre as dimensões constitutivas da profissão, no sentido de evitar “a tendência de autonomização da dimensão operativa em detrimento das demais, especialmente quando se trata da vivência no campo ou da supervisão de campo” (ABEPSS, p. 13). Assim, faz-se necessário a garantia da ética como fator transversal da formação profissional, devendo ser priorizada no processo de supervisão de estágio.

Outro princípio refere-se à articulação entre a formação e o exercício profissional, isto é, a interlocução entre estudantes, docentes e assistentes sociais dos campos de estágio. Essa interlocução potencializada possibilita a identificação das requisições, os desafios e possibilidades no cotidiano dos profissionais. Possibilita a reflexão do cotidiano profissional. Facilita também a construção de estratégias e táticas interventivas e o desenvolvimento das competências e atribuições profissionais (ABEPSS, 2010).

É considerado como princípio a indissociabilidade entre o estágio e supervisão acadêmica e de campo. Isso significa que precisam estar alinhadas, de maneira conjunta, tendo como objetivos a sistematização, o planejamento, a avaliação do processo de ensino- aprendizagem, bem como o desempenho do (a) discente. Essa avaliação do desempenho do (a) aluno (a) é na perspectiva de saber estabelecer proposições, investigar, refletir criticamente e intervir na realidade social (ABEPSS, 2010).

Destaca-se como princípio também a articulação entre universidade e sociedade, tendo em vista que o estágio se configura como um fator potencializador desta conexão, propiciando o conhecimento da realidade concreta, a reflexão sobre os desafios contemporâneos e pode contribuir na identificação e construção de respostas às demandas sociais (ABEPSS, 2010).

Ressalta-se como princípio a unidade teoria-prática, a qual se evidencia como processo dialético entre as dimensões constitutivas da profissão (ABEPSS, 2010).

Outro princípio diz respeito a interdisciplinaridade, uma vez que o estágio supervisionado se operacionaliza por meio da interlocução com diferentes áreas de conhecimento trabalhadas durante o período da formação profissional, assim como pela vivência no campo de estágio, sendo compartilhadas com diversas profissões em um mesmo espaço coletivo de trabalho (ABEPSS,2010).

E, por fim, tem-se como princípio a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que ocorre na realização do estágio em diversos espaços de intervenção profissional (ABEPSS, 2010).

O processo de supervisão de estágio se efetiva de forma conjunta entre o (a) supervisor (a) de campo e acadêmico, isso requer a sistematização de encontros periódicos. Conforme descrito no artigo 2º na Resolução do CFESS 533/2008, que regulamenta o estágio supervisionado, constitui-se como uma atribuição privativa de assistentes sociais, “em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação, sendo denominado supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio e supervisor acadêmico o assistente social professor da instituição de ensino”.

A PNE traz em seu âmbito as seguintes considerações sobre a particularidade do estágio curricular obrigatório e não-obrigatório, a saber:

O estágio supervisionado curricular-obrigatório vincula-se ao projeto político profissional e à perspectiva legal, evidenciada pelos ditames do Código de Ética Profissional (1993), da Lei de Regulamentação da Profissão (1993) e da Resolução 533/2008 do CFESS, e está ancorado nas Diretrizes Curriculares da ABESS (1996) (...) pressupõe supervisão direta, constituindo-se conforme prevê o art. 4º, §1º, da Resolução nº 533/CFESS, a participação do supervisor de campo e do supervisor acadêmico, através de acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pela UFA e as instituições públicas ou privadas que oferecem campos de estágios. O estágio supervisionado curricular não-obrigatório, preconizado pela Lei 11.788/2008, se configura no curso de Serviço Social como atividade complementar, de caráter opcional, se assumido pela UFA em seu projeto pedagógico. (...) Esta modalidade de estágio deverá estar devidamente sistematizada no projeto político-pedagógico do curso, em consonância com as diretrizes apresentadas nesta Política Nacional de Estágio, oferecendo as condições necessárias ao corpo docente, para a efetiva garantia da qualidade desta atividade no processo de formação profissional do estudante (ABEPSS, 2010, p. 16-17).

Dessa forma, o estágio enquanto uma atividade acadêmica, se realiza em um processo de ensino-aprendizagem, envolve a participação dos sujeitos envolvidos no processo, visando o acompanhamento do (a) estudante, a avaliação da

aprendizagem, na perspectiva de construir conhecimentos no cotidiano institucional. Importante registrar que essa avaliação deverá ser realizada de forma contínua, contemplando os seguintes aspectos: a avaliação do processo de estágio e o desempenho do (a) estudante, garantindo a participação articulada do (a) discente, do (a) supervisor de campo e acadêmico (ABEPSS, 2010).

A PNE descreve as competências de forma bem definida acerca dos sujeitos envolvidos no processo de supervisão de estágio em Serviço Social, a saber: Aos(às) supervisores(as) acadêmicos(as) cabe o papel de orientar os (as) estudantes e avaliar seu aprendizado, em um contínuo diálogo com o(a) supervisor(a) de campo, com o intuito de promover a qualificação do (a) estagiário durante o período de formação e aprendizagem das dimensões constitutivas da profissão, em conformidade com o plano de estágio (ABEPSS, 2010). Sobre esse papel Ramos e Santos (2016, p. 293-294) elaboram uma valiosa observação, afirmando que:

Na condição de supervisoras acadêmicas identificamos que o espaço da sala de aula apresenta uma tendência de ser um local onde as “queixas” sobre o campo são apresentadas: desde as demandas institucionais que não são atribuições do profissional até o papel exercido pelo assistente social, o estagiário traz um compêndio de questões. Essas devem ser debatidas, problematizadas e articuladas a uma discussão fundamentada teoricamente. Esta é uma possibilidade que este espaço pode propiciar, pois o objetivo não é saber se o assistente social fez o “certo” ou o “errado”, mas pensar o exercício profissional nas suas contradições, estimulando a construção de propostas neste cotidiano institucional.

Em relação aos(às) supervisores(as) de campo compete o papel de propiciar a inserção, o acompanhamento, a orientação e a avaliação do (a) estudante no campo de estágio, de acordo com o plano de estágio. Este deverá ser construído em conformidade com o projeto pedagógico e com os programas institucionais atrelados aos campos de estágio. Inclusive faz-se necessário o diálogo constante com o(a) supervisor(a) acadêmico(a) no processo de supervisão (ABEPSS, 2010).

No que tange a esse papel Ortiz (2010, p.125-126) destaca alguns elementos fundamentais:

(...) em primeiro lugar, deve o supervisor não confundir seu papel como o do aluno estagiário; (...) alguns supervisores delegam tarefas estratégicas do serviço em que atuam ao estagiário, alegando que apenas dessa forma poderá o aluno desenvolver

sua autonomia e segurança. Ressalto que tal postura não contribui com o processo de formação do aluno; ao contrário, tende a desqualificá-lo, tendo em vista seu grau de amadurecimento teórico, técnico e interventivo (...). Em segundo lugar, deve o assistente social supervisor, no exercício de sua função pedagógica, buscar o estreitamento da relação com a sala de aula, conhecendo currículo pleno da unidade de ensino do seu estagiário, assim como o programa da disciplina estágio. Em terceiro lugar, objetivando o melhor planejamento das atividades relativas ao estágio e ao processo de supervisão em si, a construção de um plano de estágio se mostra estratégico.

No que diz respeito ao(à) estagiário(a), o papel dele situa-se na investigação do campo de estágio, na compreensão da realidade social de forma crítica e reflexiva. Estão inseridos (as) no processo de ensino-aprendizagem, adquirindo e construindo conhecimentos, vivenciando experiências coletivas, que solidifiquem a qualidade de sua formação. São sujeitos que têm o potencial para identificar as relações de força e as contradições da realidade concreta (ABEPSS, 2010).

Assim, a disciplina voltada para a supervisão de estágio deve possibilitar o (a) estagiário (a) desenvolver a reflexão crítica acerca de seu campo de estágio, identificando os limites e potencialidades, como também permitir a ampliação das “condições de fazer escolhas, de construir melhores argumentos, de identificar as possíveis alianças, de captar as demandas explícitas e, sobretudo, as implícitas. Ou seja, a referida disciplina deve capacitar o aluno para o desenvolvimento daquele “agir competente” (...) (ORTIZ, 2010, p. 124-125).

De acordo com Guerra (2016, p. 101) “a concepção de estágio supervisionado, seus princípios, diretrizes só podem ser interpretados quando remetidos a um projeto de profissão e que esse conduz a um determinado perfil profissional (...)”. Para a autora, a disputa por essa concepção é fundamental, porque traz o questionamento sobre que perfil de profissional se deseja formar e para qual sociedade.

O estágio supervisionado possibilita o (a) aluno (a) desenvolver todas as dimensões da profissão de modo articulado. Considera-se que deve ocupar um lugar de destaque na formação profissional, uma vez que tem um grande potencial para fomentar um perfil crítico, com conhecimentos e saberes práticos, capacidade investigativa, com competência teórica, técnica, política e embasado em valores que confrontam com a sociedade capitalista. Ao passo que o (a) estudante vai ganhando

amadurecimento teórico-metodológico, ele (a) vai conseguindo apreender as determinações da realidade, e, assim, o seu perfil crítico será construído (GUERRA, 2016).

Guerra (2016) considera que o espaço institucional é o lócus do estágio supervisionado, onde se expressa a síntese de múltiplas determinações postas na realidade - econômicas, sociais, políticas, culturais, subjetivas - as quais configuram o estágio e nele operam. É fundamental que seja refletido, analisado, teorizado, no sentido de captar as múltiplas determinações que incidem nele. É no estágio que o (a) discente consegue mobilizar os conhecimentos adquiridos no âmbito acadêmico, conhecer os (as) usuários (as) dos serviços, mobilizar os valores e princípios éticos, estimular a capacidade de elaborar teoricamente a realidade, compreender as expressões da questão social, entender o significado da profissão no seio das relações sociais e da política social, elaborar novas indagações, manusear os instrumentos e técnicas, ter percepção crítica acerca das ações e os instrumentos de controle dos pobres, identificar as atribuições e competências profissionais, trazer contribuições para os (as) supervisores (as) e contribuir na organização de pautas e lutas coletivas.

No que tange às condições de inserção do (a) aluno (a) nos campos de estágio, cabe destacar que as relações contratuais se dão a partir de uma lógica mercadológica e utilitarista, ou seja, na relação custo-benefício. Em muitas instituições, o (a) estagiário é contratado com o objetivo de atender as demandas institucionais, por um custo inferior que um (a) assistente social. A sua forma de inserção se torna uma mão-de-obra barata, sem a garantia de direitos trabalhistas, em condições mais precarizadas que os (a) profissionais.

Sobre essa questão, é oportuna a contribuição de Ramos e Abreu (2016) ao evidenciarem que o estágio se realiza na dialética entre seu caráter pedagógico-formativo e a dinâmica voraz do mercado. As autoras apontam três formas de exploração nesse processo que devem ser consideradas: a) o barateamento dos custos de contratação de trabalho via salário baixo e diminuição da carga de encargos; b) o adiamento da inserção formal dos jovens no mercado de trabalho; c) a inserção de um “profissional em formação”, que ainda não possui relativa

autonomia profissional, logo, suas ações ficam suscetíveis às determinações institucionais e ao atendimento imediato das demandas sociais no cotidiano profissional. Para viabilizar o estágio do(a) aluno (a) trabalhador(a), Guerra e Braga (2009, p.16) constata as seguintes práticas:

a) no seu local de trabalho, sem a clara definição de que se trata de objetivos, tempos e situações diferentes; b) em fins de semana; c) em períodos de tempo curtos ou concentrado num único dia da semana ou no mês de suas férias trabalhistas, impedindo a vivência do processo e contrapondo-se aos requisitos obrigatórios indicados nas diretrizes curriculares, entre outras ações. Também se observa a substituição da prática de estágio supervisionado pela de participação em pesquisa ou, ainda, por atividades de extensão, sem que essas possam dar conta das particularidades da experiência que o estágio deve proporcionar à formação de assistentes sociais.

Ortiz (2010) sublinha que o perfil de estudantes do curso de Serviço Social, do ponto de vista econômico demonstra-se mais empobrecido. Em geral, a captação das vagas de estágio, é uma grande dificuldade para coordenações de estágio, mas quando surgem vagas de estágio remunerado, esses estudantes vão em busca e ignoram a qualidade da instituição, até incorrendo em situações de exercício ilegal da profissão, podendo responder juridicamente se acionado pelo Conselho Regional de Serviço Social. Nesse caso, o (a) aluno (a) está se submetendo à condição de ser explorado(a) pelo empregador, sem garantias trabalhistas, sendo apenas acobertado pela legislação voltada para o estágio. Esses fatores podem desqualificar e minimizar sua formação profissional, tendo em vista que equivocadamente subestima a exploração, executa atividades incompatíveis com os objetivos acadêmicos e realiza extensas jornadas de trabalho.

Considera também que há neste quadro institucional diversas ilegalidades e fragilidades, como, por exemplo, a falta de compromisso com a qualidade dos serviços prestados aos (às) usuários (as), o que contraria as orientações contidas nos documentos normativos do projeto de formação profissional do Serviço Social. Por outro lado, Ramos e Abreu (2016) destacam que as necessidades objetivas de sobrevivência em universidades e cursos que não ofertam uma política de assistência estudantil, o estágio se coloca como uma forma de manutenção objetiva, aumentando a alienação e a subordinação às determinações da lógica

mercadológica.

Guerra e Braga (2009, p.17) consideram que “a lógica institucional não incorpora a lógica pedagógica da formação profissional. Mais ainda, ela é o seu avesso, pois a instituição não prioriza nem a demanda dos usuários, nem a demanda de aprendizagem do estagiário”, logo, isso afeta o projeto de formação profissional.

Nesse sentido, as condições objetivas e subjetivas que estão postas no trabalho dos supervisores de campo e acadêmicos se autoimplicam e autodeterminam no processo de supervisão de estágio. Trata-se de um processo de aprendizagem teórico-prático que precisa ser desmistificado criticamente, possibilitando que o estagiário (a) se aproprie das múltiplas determinações que o estágio oferece.

3. CONCLUSÃO

As transformações do mundo do trabalho têm incidido de forma nefasta sobre a realidade da classe trabalhadora, inclusive do (da) assistente social, que por ser um trabalhador assalariado, sofre igualmente a precarização das condições e relações de trabalho. A isso se soma às contradições postas nas políticas sociais - marcadas pelo ultraneoliberalismo - que atravessam o exercício e a formação profissional, incidindo no processo de supervisão de estágio.

Verifica-se que o trabalho remoto, o ensino remoto emergencial, o ensino à distância, revelaram um quadro de intensificação das formas de exploração no trabalho e sucateamento no ensino superior, conforme já evidenciado. Os profissionais estão sobrecarregados, com uma grande extensão da carga horária, tem-se o aumento dos processos de desregulamentação dos direitos trabalhista, a redução do quadro de assistentes sociais, rotatividade dos (as) professores (as) e dos (as) assistentes sociais nos diferentes campos de atuação, como na saúde, assistência social, habitação, educação, previdência, sóciojurídico e outros espaços.

Tais questões vêm se agravando na pandemia e causam rebatimentos tanto no cumprimento das exigências da supervisão quanto em sua qualidade.

Assim, por meio do avanço desse processo informacional-digital, sob o comando do grande capital, em que os equipamentos tecnológicos “imperam” nas relações de trabalho, Lewgoy (2021) em uma de suas produções nos alerta que o processo de supervisão de estágio atrelado à formação em Serviço Social não deve ser reduzido em trocas de mensagens via WhatsApp, organização e planejamento de tarefas administrativas, vinculados aos sistemas digitais e ações imediatas. O desafio da categoria profissional é proporcionar uma formação crítica, propositiva, de ações articuladas às demandas da classe trabalhadora.

Nesses tempos adversos, a categoria profissional vem resistindo bravamente aos desafios estruturais. Com base no acúmulo já adquirido, estratégias e táticas estão sendo reformuladas, como cursos de formação para supervisores, fóruns de supervisores, oficinas de estágio, as quais têm contribuído para o avanço da produção e reflexão crítica sobre o tema, na perspectiva de fortalecimento do Projeto-Ético-Político do Serviço Social.

REFERÊNCIAS

ABESS/CEDEPSS – Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social. In: **Cadernos ABESS**. n. 7. São Paulo: Cortez, 1997.

ABEPSS. A formação em Serviço Social e o ensino remoto emergencial. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf. Acesso em: setembro.2021.

_____. **Política Nacional de Estágio**. 2010. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf. Acesso em: setembro. 2021.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999. (Mundo do Trabalho)

_____. Trabalho intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria

4.0. In: ANTUNES, Ricardo (org). **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020. p. 11-22.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. Assistência Social na pandemia da covid-19: proteção para quem? **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 140, p. 66-83, jan/abr. 2021.

BOSCHETTI, Ivanete. Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpidio (orgs.). **Supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p. 11-29. (Coletânea nova de serviço social).

CAPUTI, Leslieane. **Supervisão de estágio em serviço social**. Campinas: Papel Social, 2021. (Coleção dialética do Serviço Social nº 5).

CFESS. **Resolução nº 493, de 21/08/2006**. Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social. Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Brasília, 2006.

_____. **Resolução nº 533, de 29/09/2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Brasília, 2008.

FARAGE, Eblin. Educação superior em tempos de retrocessos e os impactos na formação profissional do Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 140, p. 48-65, jan/abr. 2021.

GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa do exercício profissional. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. In: SANTOS, C. M.; BACKX, S.; GUERRA, Y. (Orgs.). **A Dimensão Técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. Ed 3ª. São Paulo, 2017. p. 49-76.

_____. O estágio supervisionado como espaço de síntese da unidade dialética entre teoria e prática: o perfil do profissional em disputa. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpidio (orgs.). **Supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, processos e desafios**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p. 101-124. – (Coletânea nova de serviço social).

_____. Prefácio. In: CAPUTI, Leslieane. **Supervisão de estágio em serviço social**. Campinas: Papel Social, 2021. p. 15-29. (Coleção dialética do Serviço Social nº 5).

GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. Supervisão em serviço social. In: **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 1-25. Disponível em: <http://cressrn.org.br/files/arquivos/46m757L928C08m9UzW7b.pdf> Acesso em: out.2021.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. Estágio supervisionado em Serviço Social em tempos de Ensino Remoto Emergencial: desafios para a formação acadêmico-profissional. In: **Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. ABEPSS, Brasília:2021.

_____. **Supervisão de estágio em serviço social**: desafios para a formação e exercício profissional. São Paulo: Cortez, 2009.

ORTIZ, Fátima Grave. Desafios contemporâneos para o processo de estágio e supervisão em serviço social. In: FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda (Orgs.). **Serviço social: temas, textos e contextos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 121-132. – (Coletânea nova de serviço social).

PINTO, Marina Barbosa. Mudanças no trabalho do assistente social: exercício e formação profissionais. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpidio (Orgs.). **Supervisão de estágio em serviço social**: aprendizados, processos e desafios. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016. p. 57-78. – (Coletânea nova de serviço social).

_____. Educação Superior e Universidades em tempos de pandemia: alguns apontamentos. In: **Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. ABEPSS, Brasília:2021.

RAMOS, Sâmya Rodrigues; ABREU, Maria Helena. O estágio supervisionado e a formação profissional em Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete; AMARAL Ângela (Orgs.). **Cenários, contradições e pelejas do Serviço Social Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2016.

RAMOS, Adriana; SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. Articulação entre supervisão de campo e acadêmica em serviço social. In. **Temporalis**, Brasília: ABEPSS, ano XVI, n. 31, p. 281- 303, jan./jul. 2016.

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. – (Coleção Questões da Nossa Época. v. 78).