

Formação Profissional e Supervisão direta de estágio em Serviço Social:
subsídios da educação popular

Professional Training and Direct Supervision of Social Work internships:
subsidies from popular education

Marcio de Souza
Faculdade Unyleya/PUC-Rio/UNESA/UGB

Lilian Angélica da Silva Souza
UNESA

Edilma Soares da Silva
PUC-Rio

Resumo: O presente artigo apresenta um estudo exploratório de cunho bibliográfico sobre as contribuições da educação popular, formulada por Paulo Freire, na formação profissional e na supervisão direta de estágio em Serviço Social. Ressalta a importância da educação popular, que se revela comprometida com as transformações societárias, no fortalecimento das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa do Serviço Social, afirmando sua vinculação com o projeto ético-político da profissão e com as mediações necessárias para o exercício profissional.

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

Abstract: This article presents an exploratory study of a bibliographical nature on the contributions of popular education, formulated by Paulo Freire, in professional training and in direct supervision of internships in Social Work. It emphasizes the importance of popular education, which is committed to societal transformations, in strengthening the theoretical-methodological, ethical-political and technical-operative dimensions of Social Work, affirming its link with the ethical-political project of the profession and with mediations necessary for professional practice.

Keywords: Social service. Professional qualification. Direct Internship Supervision. Popular Education.

1 Introdução

No cenário brasileiro, tal como o conhecemos na atualidade, conformado pelos corolários da reestruturação produtiva, da contrarreforma do Estado (BEHRING, 2003) e das “interconexões financeiras” (CHESNAIS, 2013), incluem-se os/as assistentes sociais como trabalhadores assalariados. A formação profissional na seara do Serviço Social, padece diretamente com os efeitos deste complexo e cíclico sistema político e econômico, quer seja nos padrões educacionais e institucionais, quer na vivência laborativa dos/das estudantes da área.

O estágio é fundamental na formação da capacidade crítica, propositiva e investigativa do/a aluno/a de Serviço Social, já que oferece a instrumentalidade para intervir sobre as expressões da “questão social” frente ao colapso mundial financeiro da economia e de desregulamentação do trabalho e dos direitos. A supervisão direta de estágio é vital no ensino-aprendizagem, como síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção. Um processo coletivo de observação, registro, análise e acompanhamento da atuação do/a estagiário/a.

A educação popular representa um modelo educativo sistematizado por Paulo Freire, que tem como objetivo concorrer para o processo de conscientização e mobilização das classes subalternas, a partir de uma teoria referenciada na realidade, na valorização dos saberes populares e de uma base ética e política voltada para a transformação social (MACHADO, 2012). Ela se alicerça em princípios e metodologias que são basilares para o Serviço Social, tais como: liberdade, diálogo, consciência, participação, transformação social, autonomia, emancipação e organização, sendo, portanto, afinados ao projeto de formação profissional.

Historicamente, no que diz respeito ao Serviço Social, a educação popular se refugiou no debate teórico-profissional ante o refluxo dos movimentos sociais e dos processos maciços de organização sindical. Por isso, compreendemos como pertinente refletirmos sobre esta abordagem na contemporaneidade da formação de assistentes sociais, inclusive, considerando a possibilidade de resgate do trabalho de base, de educação, mobilização e organização popular.

Nesse sentido, o presente artigo busca refletir sobre a formação profissional e a supervisão direta de estágio em Serviço Social a partir das contribuições da educação popular, tendo como estratégia para a realização do estudo a pesquisa bibliográfica a partir da abordagem qualitativa.

O texto encontra-se estruturado em três partes: a primeira, contextualiza a formação do/a assistente social, cuja manifestação atual se dá num cenário de transformações nos padrões de produção e acumulação capitalista. A segunda, tece algumas ponderações a respeito do estágio e da supervisão direta, baseado em produções de autores do Serviço Social, bem como nas principais legislações sobre o tema. Por fim, busca evidenciar subsídios da educação popular para a formação e o estágio supervisionado em Serviço Social.

2 Formação profissional do/a assistente social

O mundo presencia hoje significativas transformações nos padrões de produção e acumulação capitalista, que alteram a dinâmica internacional do capital e da concorrência intercapitalista, implicando na reestruturação dos Estados nacionais em suas relações com as classes sociais. O Brasil, de modo particular, desde os primeiros anos da década de 1990, vem sofrendo as mudanças impostas pelos dirigentes dos países centrais e acatadas por nossos governantes. Mudanças que requerem um Estado não interventor, sobretudo para a esfera social, por meio da desregulamentação dos direitos sociais, tendo como bandeira político-ideológica o neoliberalismo, que tem como diretiva a fragilização, a pulverização e a fragmentação das políticas sociais, além do enfraquecimento das instituições de representação da classe trabalhadora, o que requer a despolitização e o amortecimento dessa classe.

Este quadro possui desdobramentos que resultam no agravamento das refrações da “questão social” e na redução dos investimentos nas políticas públicas por parte do Estado, que passa à sociedade civil a responsabilidade pela execução daquilo que lhe cabe, abandonando a função mediadora nas relações entre capital e trabalho.

Tais transformações provocam alterações no *modus operandi* de diferentes profissões, incluindo o Serviço Social, convertendo também as relações e as condições de trabalho dos/as assistentes sociais. Do mesmo modo, é a partir de tais considerações que hoje se discute o processo de formação do/a trabalhador/a de Serviço Social, tendo como referência os campos de estágios e as novas determinações que se apresentam à profissão, exigindo um perfil de profissional

[...] afinado com a análise dos processos sociais, tanto em suas dimensões macroscópicas, quanto em suas manifestações quotidianas; um profissional criativo e inventivo, capaz de entender ‘tempo presente, os homens presentes, a vida presente’ e nela atuar, contribuindo também, para moldar os rumos de sua História (IAMAMOTO, 1999, p. 32).

Entende-se que a formação na área do Serviço Social, tem como escopo assumir uma concepção ampla no processo educativo, não podendo estar restrita apenas ao momento acadêmico, bem como não deve ser apenas uma preparação para o emprego. Segundo Silva (1984, p. 73), ela deve ser “entendida como um processo dialético, aberto, dinâmico e permanente, incorporando as contradições decorrentes da inserção da profissão e dos profissionais na própria sociedade”. Dessa forma, quando se pensa em formação como processo, refere-se à instrumentalização do/a aluno/a para o exercício profissional. Ou seja, um conjunto de conhecimentos teórico-práticos para intervenção na realidade com caráter de dialeticidade, de processo.

Conforme ressalta Pinto (1997), a formação é um processo contínuo, de educação permanente, inacabado e de auto-qualificação, à medida que se constroem saberes mediados pela prática social, na qual se insere a prática profissional. Sobre essa questão Lewgoy (2007) afirma que ela

[...] não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao assistente social para responder a uma condição para sua inserção no mercado

de trabalho. A construção de uma profissão não pode ser confundida com a preparação para o emprego, uma vez que o trabalho do assistente social não se limita à realização de um leque de tarefas — as mais diversas — ao cumprimento de atividades preestabelecidas. Supõe um sólido suporte teórico metodológico e técnico-político para propor, executar e para negociar projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais (p. 29).

Vale ressaltar ainda que os pressupostos básicos da formação profissional para o Serviço Social traçam um novo esboço do desenho da profissão colocando-a no conjunto das relações de produção e reprodução da vida social, como uma profissão de caráter interventivo, na medida em que o projeto de formação possui princípios, competências, direitos e atribuições que são hegemônicos, em conformidade com o movimento da realidade, para responder às demandas que surgem na sociedade. Dessa forma, ele se estabelece, consolidando assim, a sua legitimidade.

É dessa forma, que a proposta das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social de 1996, parte da reafirmação do trabalho como atividade central na constituição do ser social, no qual o processo de trabalho do/a assistente social deve ser apreendido, a partir de um debate teórico-metodológico, que permita o repensar crítico do ideário profissional e, conseqüentemente, da inserção dos/as profissionais, recuperando o sujeito que trabalha enquanto indivíduo social.

Segundo Iamamoto (1999), os elementos balizadores para a emergência da articulação entre a formação profissional e o mercado de trabalho, foram a história contemporânea e a teoria crítica. Essa reformulação se pautou no novo perfil da demanda, determinada pelo mercado de trabalho, no intuito de qualificar convenientemente os/as profissionais, dando ênfase às práticas operadas em estágios institucionais. Nestes, a prática dos/as alunos/as permite a abertura de possibilidades de mediações entre os conteúdos teóricos e metodológicos, as técnicas e os instrumentos adequados ao desvelamento das mazelas da “questão social” no cotidiano laborativo.

O projeto de formação profissional aprovado pelo conjunto da categoria profissional, enfatiza a importância da competência profissional nas três dimensões indissociáveis: ético-política (escolha teórica e política para subsidiar determinada ação), teórico-metodológica (analisar e investigar) e técnico-operativa (ações e procedimentos), que são interdependentes e complementares; qualquer fazer profissional contém essas dimensões, mesmo que não tenhamos consciência disso.

Mas antes de saber como fazer é preciso saber o que fazer. Não pode haver um conjunto de pautas sobre como fazer. É imprescindível à formação discutir as diversas racionalidades do modo de fazer, as escolhas técnico-operativas, as alternativas de respostas. Uma profissão se insere no sistema social, media relações sociais entre classes, se estabelece em um espaço sócio-ocupacional e é influenciada pelas necessidades sociais das classes, estruturas e processos sociais.

Marcado por sua natureza interventiva, o Serviço Social ofereceu ênfase à esfera do “fazer”. Mas, esta não pode estar apartada das dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas. Ao longo da história, as produções enfatizando a dimensão técnico-operativa estiveram impregnadas pela herança conservadora que, hoje, assume novas roupagens. O

“fazer profissional” ocupou a produção intelectual, principalmente entre os anos de 1960 e 1970, quando o Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais - CBCISS assumiu os seminários de teorização.

Tais produções visavam a modernização do uso dos instrumentos e técnicas, baseadas nas perspectivas positivistas, sobretudo das influências da sociologia norte-americana, preocupadas em ditar o “como fazer”. Essa visão reducionista, pragmática, que desconsidera as mediações, configurou o trabalho profissional do/a assistente social.

Historicamente, a profissão se configurou de modo segmentado, em: período tecnicista, com ênfase no manuseio dos instrumentos e técnicas e defesa de uma suposta neutralidade da profissão e dos profissionais; e período teorista e politicista, quando o currículo de 1986 foi bastante criticado por ter subestimado o ensino dos instrumentais de intervenção e supervalorizado a dimensão teórica e política, sem fazer a mediação com a intervenção.

É necessário a clareza de que a dimensão técnico-operativa contém objetivos, a busca pela efetivação dos objetivos, assim como as condições objetivas e subjetivas para a efetivação da finalidade. Ela requer que se conheça os sujeitos da intervenção, as relações de poder horizontais e verticais, as demandas, a análise e o aprimoramento das condições subjetivas, e as atribuições profissionais. Contempla estratégias, táticas, conhecimentos específicos, procedimentos, ética, cultura profissional e institucional. A natureza interventiva, que é constitutiva desta dimensão, é a forma de aparecer da profissão, pela qual é conhecida e reconhecida. Dela emana a imagem social da profissão e sua auto-imagem e é esta dimensão que dá visibilidade social a profissão (GUERRA, 2013).

Para Guerra (1995), ao realizar o atendimento individual ou coletivo nas instituições, o profissional põe em movimento sua capacidade de conhecer a realidade para tomar decisões; recorre aos conhecimentos sistematizados, bibliográficos, sobre os temas que atravessam esses atendimentos. A investigação ganha estatuto de elemento constitutivo da intervenção. A formação acadêmica vem exigindo aprofundamento intelectual e aperfeiçoamento das competências que envolvem o fazer profissional, comprometido com a formação generalista e humanista (onde o ser humano é produto de sua própria atividade, de sua história coletiva que recusa a fragmentação dos processos sociais e a sua separação da forma de produção capitalista (COUTINHO, 1972).

Iamamoto (2004) afirma que somos desafiados a refletir criticamente sobre o processo de implantação das diretrizes curriculares, aprovadas em 1996, justamente quando os impactos da contrarreforma do Estado vêm avançando. É necessária uma concepção de ensino e aprendizagem calcada na dinâmica da vida social, estabelecendo parâmetros para a inserção profissional na realidade sócio-institucional.

Ao analisar o Serviço Social, historicamente construído e teoricamente fundado, é que se pode discutir as estratégias de intervenção: o que fazer, porque fazer, como fazer e para que fazer. O rigor teórico-metodológico junto ao acompanhamento da dinâmica societária é o que permite que esse projeto atribua novo estatuto à dimensão interventiva e operativa da profissão. Não é possível tratar a formação separada do exercício profissional.

A formação deve dirigir-se para a construção de estratégias que contribuam para a defesa dos interesses da classe trabalhadora. O projeto de formação tem que ser orientado por um projeto de profissão. É preciso formar assistentes sociais que possuam sólida

fundamentação teórico-metodológica para interpretar a realidade na qual intervêm e desvelar as particularidades da profissão. A formação graduada e pós-graduada tem que fornecer os fundamentos. Nossa compreensão é de que a agenda da formação carece de uma relação mais direta com as respostas profissionais, no sentido de qualificá-las nos seus fundamentos históricos, metodológicos, éticos e técnico-operativos.

É imperioso o compromisso com a luta pela educação de qualidade, com a defesa das diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS. A temática do estágio e da supervisão precisam estar presentes no debate acadêmico, como constituinte e constitutivo da formação. A ABEPSS, o Conselho Federal de Serviço Social - CFESS, os Conselhos Regionais de Serviço Social - CRESS e a Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social - ENESSO, entidades representativas da categoria, podem contribuir nesse processo.

O estágio e a supervisão sempre ocuparam um papel determinante na formação do/a assistente social, materializando o elo entre os níveis elevados de abstração e as singularidades do exercício profissional. Eles devem se dar no decorrer da formação do/a futuro/a trabalhador/a de Serviço Social por ser um dos momentos privilegiados onde a aprendizagem que propicia deve ser resultado da experiência cumulativa e refletida da prática, “[...] levando a recriá-la, a dar continuidade ao desenvolvimento da profissão, atendendo as necessidades sociais de hoje” (BURIOLLA, 2001, p. 16). Este papel é o que buscamos analisar a seguir.

3 Estágio e Supervisão: notas conceituais de um processo

Desde a gênese do Serviço Social no Brasil, na década de 1930, o estágio e a supervisão integram a grade curricular, “uma vez que a formação do assistente social requer inserção no cotidiano profissional para apreender a realidade e aprender a dar respostas às demandas feitas à profissão” (BARBOSA, 2004, p. 8). Logo, o estágio possibilita ao/à aluno/a a aproximação dos espaços socioinstitucionais onde intervêm os/as assistentes sociais, a observação direta e o desenvolvimento de competências no campo sócio-ocupacional. A experiência de estágio traz ao/à aluno/a o conhecimento de aspectos que auxiliam à tomada de decisão no exercício profissional, bem como favorece o estabelecimento de relações entre o saber organizado, adquirido na unidade de ensino, e o saber reconstruído na prática do estágio.

Para Pinto (1997), o estágio supervisionado demonstra ser

[...] o momento da vida acadêmica do aluno em que se põe face a face com a prática profissional do Serviço Social. É ele que permite ao aluno aproximações sucessivas com a realidade institucional, com a realidade da demanda e com os desafios que se colocam ao trabalho do Assistente Social na sua relação com a sociedade. É ele também que confere ao ensino do Serviço Social uma dimensão teórico-prática (p. 75).

Nesta direção, o estágio representa uma dimensão pedagógica, reflexiva e crítica, e não se reduz a um fazer instrumental, mas uma relação intensificada entre teoria e prática,

desconstruindo a ideia errônea de que estágio é o lugar da prática e a universidade o lugar da teoria.

O estágio como *locus* privilegiado para a formação, caracteriza uma dimensão de ensino-aprendizagem operacional, dinâmica, criativa, proporcionando “[...] oportunidades educativas que levem à reflexão dos modos de ação profissional e de sua intencionalidade, tornando o estagiário consciente de sua ação” (BURIOLLA, 2001, p. 11). Essa visão enfatiza uma atitude de busca de conhecimentos que extrapolam a sala de aula. Porém, o estágio não pode estar desvinculado de uma proposta pedagógica de educação, pois esse momento da formação deve proporcionar uma reflexão crítica da realidade no/a futuro/a assistente social, tendo como objetivo a transformação social. Logo, é o

[...] momento em que se oportuniza ao aluno aprender, identificar-se e apropriar-se de sua profissão futura [...] é possível que o aluno estabeleça relações mediadas entre os conhecimentos teóricos, que já tem e os que estão em processo de construção, e a realidade de prática profissional, a partir das quais, pode desenvolver sua capacidade técnico-operativa e as habilidades desejáveis ao exercício profissional (PINTO, 1997, p. 86).

O estágio possibilita uma “aproximação da realidade cotidiana dos indivíduos sociais, associada à apropriação de conhecimentos teórico-metodológicos, que orientam o exercício profissional do assistente social” (OLIVEIRA, 2004, p. 65). Ou seja, o estágio propicia uma proximidade com as refrações da “questão social” que atingem a população usuária, possibilitando a reflexão teórica sobre os processos de trabalho circunscritos nos espaços ocupacionais.

O estágio e a supervisão são elementos indivisíveis. Por esta razão, compreender o processo de desenvolvimento do estágio requer considerar as formas como se dá a supervisão. Pinto (1997) analisa as duas formas de supervisão:

1)A supervisão, como prática docente, é tarefa do professor-supervisor no contexto do curso. Compreende o processo de ensino-aprendizagem que se estabelece na relação do professor-supervisor com o aluno, a partir da atividade cotidiana do estágio, mediante uma dada programação que vise ao reconhecimento dos nexos entre os conhecimentos do Serviço Social e a realidade da prática profissional na sua relação com a demanda, com a instituição e com a realidade social. 2)A supervisão como acompanhamento das atividades práticas do aluno no estágio é tarefa do Assistente Social Supervisor no contexto institucional. Compreende o processo de desenvolvimento das habilidades técnico-operacionais desejáveis à prática profissional, mediante uma dada programação que vise ao atendimento das demandas frente à realidade social e as alternativas de enfrentamento às questões sociais que emergem do cotidiano da prática (p. 57).

Nota-se, portanto, que, assim como o estágio supervisionado pressupõe a experiência acadêmica, os dois sujeitos responsáveis pela supervisão no processo de formação, também são inseparáveis. A supervisão realizada conjuntamente pelo/a professor/a-supervisor/a e pelo/a supervisor/a de campo, é o que possibilita a superação da cisão no ensino teórico-prático. Para Buriolla (2001)

[...] a supervisão e o estágio devem ser parte integrante da educação para o Serviço Social e não um apêndice! Eles devem se dar no decorrer da formação profissional do aluno e de forma integrada ao conteúdo programático do curso, onde a aprendizagem que propicia deve ser resultante da vivência cumulativa e refletida da prática, levando a recriá-la, a dar continuidade ao desenvolvimento da profissão, atendendo as necessidades sociais de hoje (p. 16).

Buriolla (2001) parte do princípio de que o objeto da supervisão é o exercício profissional e suas relações contextualizadas sócio-histórico e institucionalmente, tendo essa prática o caráter de práxis, onde se ressalta a criticidade e o movimento de transformação das relações sociais. Para Lewgoy (2007), a supervisão

[...] é uma construção social circunscrita ao contexto profissional que lhe confere sentido, instituindo-se em processo que pressupõe ver sobre, não no sentido de superioridade, não em termos de hierarquia, mas de modo perspectivado, incorporando a história, as contradições e as superações. Significa participar da totalidade, vendo o presente e projetando o futuro sob o ângulo abrangente das várias relações que abarcam o ato de ensinar e aprender, cuja tarefa principal é a de garantir, para além da unidade didática entre ensino e aprendizagem, o alcance teórico-metodológico e técnico-político da ação profissional (p. 228).

De acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes, em seu artigo 1º, o estágio é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos/as que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

No que tange a supervisão, a mesma lei afirma que cabe a instituição de ensino indicar professor/a orientador/a, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do/a estagiário/a (art. 7º, inciso III), bem como, por parte da instituição concedente, indicar funcionário/a de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do/a estagiário/a, para orientar e supervisionar (art. 9º, inciso III) (BRASIL, 2008). 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 nº 8.662, de 7 de junho de 1993, Lei de Regulamentação da Profissão, e o Código de Ética do Profissional (BRASIL, 1993).

A Resolução CFESS nº 533, de 29 de setembro de 2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social, estabelece em seu art. 2º que a supervisão direta de estágio em Serviço Social é atividade privativa do/a assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito/a no CRESS de sua área de atuação, sendo denominado supervisor/a de campo o/a assistente social do campo de estágio e supervisor/a acadêmico/a o/a assistente social professor/a da instituição de ensino.

Dessa forma, a conjugação entre a atividade de aprendizado desenvolvida pelo/a aluno/a no campo de estágio, sob o acompanhamento direto do/a supervisor/a de campo e

a orientação e a avaliação a serem efetivadas pelo/a supervisor/a vinculado/a a instituição de ensino, resulta na supervisão direta (Art. 4º, parágrafo 1º). Logo, cabe ao/à supervisor/a de campo a inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio em conformidade com o plano de estágio (art. 6º). Ao/à supervisor/a acadêmico/a, cabe orientar o/a estagiário/a e avaliar seu aprendizado, visando a sua qualificação durante o processo de formação e aprendizagem. Por isso, a responsabilidade ética e técnica da supervisão direta é de ambos os atores, pois eles devem:

I. Avaliar conjuntamente a pertinência de abertura e encerramento do campo de estágio; II. Acordar conjuntamente o início do estágio, a inserção do estudante no campo de estágio, bem como o número de estagiários por supervisor de campo, limitado ao número máximo estabelecido no parágrafo único do artigo 3º [A definição do número de estagiários a serem supervisionados deve levar em conta a carga horária do supervisor de campo, as peculiaridades do campo de estágio e a complexidade das atividades profissionais, sendo que o limite máximo não deverá exceder 1 (um) estagiário para cada 10 (dez) horas semanais de trabalho]; III. Planejar conjuntamente as atividades inerentes ao estágio, estabelecer o cronograma de supervisão sistemática e presencial, que deverá constar no plano de estágio; IV. Verificar se o estudante estagiário está devidamente matriculado no semestre correspondente ao estágio curricular obrigatório; V. Realizar reuniões de orientação, bem como discutir e formular estratégias para resolver problemas e questões atinentes ao estágio; VI. Atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pelo estagiário, bem como emitir avaliação e nota (Art. 8º) (BRASIL, 2008).

Tanto a Lei nº 11.788/2008 quanto a Resolução CFESS nº 533/2008, foram construídas visando a necessidade de normatizar a relação direta, sistemática e contínua entre as Instituições de Ensino Superior (IES), os campos de estágio e os Conselhos Regionais, visando a indissociabilidade entre formação e exercício profissional.

Na mesma direção, a Política Nacional de Estágio - PNE (ABEPSS, 2009) afirma que o estágio é “[...] 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”. Na PNE, uma das premissas do estágio supervisionado é oportunizar relações mediatas entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o trabalho profissional, a capacitação técnico-operativa e as competências necessárias ao exercício da profissão, além do reconhecimento do compromisso com a classe trabalhadora, neste contexto político-econômico-cultural sob hegemonia do capital. A dimensão educativa do estágio favorece a construção do perfil profissional crítico, comprometido com os valores e princípios do projeto ético-político.

A PNE é essencial para mediar a relação teoria-prática na integralidade da formação, num contexto de contrarreformas. Sua discussão iniciou em maio de 2009, com o documento-base que subsidiou o debate coletivo em todo país sobre o papel do estágio supervisionado, em conformidade com as diretrizes curriculares e com a direção ético-política do Serviço Social brasileiro, bem como a defesa do estágio qualificado, a realização da supervisão conjunta e a carga horária para a supervisão.

Para Oliveira (2004), a experiência de estágio é essencial por oportunizar uma primeira vinculação do aluno com o espaço e a prática laboral, adquirindo peso específico no

processo de aprendizagem da profissão, não podendo ser concebido como um momento episódico na formação. Possibilita ao/à aluno/a a compreensão dos conhecimentos teóricos apreendidos no espaço acadêmico e a construção de novos saberes, a partir do seu contato com o espaço ocupacional e com a realidade na qual atua. Buriolla (2001) afirma que o estágio possibilita a/o aluno/a um gradativo desenvolvimento profissional, levando-o/a a encontrar sua identidade profissional, de forma processual, socialmente construída e em movimento.

O estágio supervisionado curricular deve possibilitar experiências que ultrapassem o atendimento das novas demandas do mercado, ampliando os horizontes da formação com competências que integram a profissão. A formação não pode se restringir às normas e exigências do mercado de trabalho, mas ser aquela que modifique os modos de vida e transforme sujeitos sociais, preparados cientificamente para intervirem na realidade social, respondendo criticamente às “demandas atuais colocadas à profissão a partir do mercado de trabalho” (OLIVEIRA, 2004, p. 76).

Juntos, formação e estágio precisam garantir a apreensão do significado sócio-histórico do Serviço Social, das condições de trabalho, das conjunturas; das instituições; do universo dos usuários; das políticas sociais, dentre outros, sendo a educação popular um dos meios para esse alcance.

4 Subsídios da educação popular para a formação profissional e o estágio supervisionado em Serviço Social

A educação integra as formas de sociabilidade particulares de uma determinada sociedade. Assume papel fundamental nos modos de reprodução dos sujeitos e é marcada pelas contradições de classe, inerentes dos projetos societários em disputa (NETTO, 2006). Não pode, portanto, ser pensada isoladamente das demais dimensões da vida social. Sua análise reivindica, por exemplo, considerar a relação intrínseca que possui com o trabalho, como fundamento ontológico do ser social.

No modo contemporâneo de organização da vida em sociedade, sob o imperativo metabólico do capital, a educação é forjada na antítese que a constitui como mercadoria e como campo de luta. A formação educacional não está apartada dos contextos macrossociais, sendo uma das funções principais da educação tradicional na atualidade, a produção de consenso (CFESS, 2013). Por essa razão, refutar a noção messiânica da educação como agente *sui generis* da transformação social que se faz necessária, é condição precípua, ao considerar que sua condição como política pública é indissociável das demais políticas.

A formação profissional no âmbito do Serviço Social não está isenta dos processos de expropriação capitalista. Estudantes e estagiários/as são impactados pelas contrarreformas educacionais, ditadas por organismos internacionais, como a desvalorização do ensino, da pesquisa e da extensão; e a flexibilização dos currículos. Muitos/as alunos/as têm o estágio como fonte de renda, inclusive para pagar as despesas nas universidades, o que reflete diretamente na formação. O cenário de perda de direitos, sobretudo trabalhistas, acirram a meritocracia, as disputas pelas poucas vagas de estágio, as formas de clientelismo, a

precarização ou escassez de oportunidades no mercado de trabalho, dentre outros, para atender a um número crescente de profissionais.

Para Ramos (2009), a quantidade de estagiários por supervisor, a ampliação de fóruns de supervisão, a articulação das IES com os Conselhos Regionais, a fiscalização do CRESS, a tensão entre a exigência pedagógica e a determinação do mercado de trabalho, que amplia a tendência em substituir o processo pedagógico de ensino e aprendizagem por mão-de-obra barata do estudante-trabalhador, precisam ser apreendidas no debate sobre a formação profissional.

A relação entre estágio e empregabilidade foi abordada na Nota da ABEPSS (2020), que assinala que entender ambos sob os mesmos parâmetros é equivocado, embora seja agravado pelas necessidades objetivas das/os estagiárias/os no que se refere à manutenção das bolsas. Por isso, a Associação reafirma o estágio como formação e não como emprego, não devendo, portanto, se constituir como atividade precarizada.

Assim, acenando para o horizonte da educação como campo de luta, o Serviço Social se inscreve na garantia e no acesso aos direitos sociais, como direito do cidadão e dever do Estado. Ademais, o/a estudante encontra nos conteúdos curriculares do curso, o núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, para conhecer o ser social; o núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remete à compreensão da história e do desenvolvimento social; e o núcleo de fundamentos do trabalho, que diz respeito aos elementos da profissão como uma especialização do trabalho coletivo (BRASIL, 2002). Tais fundamentos confere a/o futuro assistente social, os elementos para desvelar as complexas expressões da “questão social” no universo da educação, ante aos desafios do tempo presente, tendo em mente que

[...] se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora (CFESS, 2013, p. 18-19).

Aliás, é na trincheira de lutas que a categoria profissional, ao longo de décadas, vem tomando posse de importantes conquistas. A mais recente na seara da educação, sem dúvida, é a aprovação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Ela significa um marco histórico na área; um pleito de longos anos que vinha sendo duramente ameaçado.¹

¹ Exemplos desta condição de barbárie, são a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congela os gastos públicos na saúde e na educação por 20 anos; o Programa “Future-se”, do Ministério da Educação (MEC), que impulsiona o investimento privado nas Universidades públicas; e o “Novo Ensino Médio”, do MEC, que sob a aparência de oferecer uma escola atrativa e favorecer o protagonismo juvenil, aligeira e cerceia o conhecimento orquestrando-o aos moldes do projeto neoconservador em curso. Basta observar que as disciplinas de Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia não estão entre aquelas relacionadas como obrigatórias no “Novo Ensino Médio”. Proposta similar a esta de coerção ideológica é a “Escola Sem Partido”, que escancara o ideário da agenda reacionária no Brasil.

Sobre o assunto, vale ressaltar que a vinculação entre o Serviço Social e a educação, em contexto amplo, acompanha a própria história da emergência da profissão no Brasil, quando assistentes sociais são convocados a intervir pautados nos propósitos de enquadramento e doutrinação da classe trabalhadora, atendendo as condições de reprodução e manutenção do capital (CFESS, 2013). Entretanto, considerando os limites e os contornos deste texto, buscamos analisar mais precisamente a educação popular, sob a formulação de Paulo Freire, doravante a década de 1960, e seus subsídios para a formação profissional e para o estágio supervisionado em Serviço Social.

A contribuição de Paulo Freire para o Serviço Social no Brasil, pode ser registrada naquilo que ficou conhecido como Movimento de Reconceituação², que fez confluír as dimensões políticas e pedagógicas da profissão. É na primeira metade da década de 1970, ainda no contexto de ditadura militar, que o chamado Método de Belo Horizonte, apontou a educação popular como ferramenta de conscientização e mobilização política das classes populares.

Foi nesse período, em pleno exílio, que Freire sistematizou sua experiência, a partir de um método próprio, visando a alfabetização da população pobre no país. Como lembra Gomes (2011, p. 60) “Freire e seu método foram considerados subversivos pelos militares, já que esse método não apenas dava resultado em pouquíssimo tempo, mas, acima de tudo, possibilitava que os analfabetos pobres tomassem consciência de sua condição social”. Isso porque tratava-se de uma proposta pedagógica que levava (e leva) todo educador e demais profissionais a se engajarem social e politicamente na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade de classes (GOMES, 2011).

O pensamento freiriano é referência no campo da educação, dos movimentos sociais e da mobilização político-cultural na sociedade brasileira. O interessante das ideias de Paulo Freire é que, apesar da diversidade de possibilidades de abordá-las e do sincretismo que integrou sua gênese, elas não são neutras e puramente teóricistas, uma vez que fornecem subsídios para a práxis social. Dessa forma, apresenta componentes que convergem com as dimensões já citadas presentes na profissão.

No âmbito da formação, é importante assinalar, que, diferente daquilo que se forjou como prática do/a assistente social nos primórdios da profissão, a concepção de educação de Freire refuta qualquer noção de ajustamento ou adaptação do indivíduo à sociedade. Ao contrário, compreende os sujeitos como agentes de sua própria educação, não devendo ser objeto dela, haja vista que “ninguém educa ninguém” (GOMES, 2011, p. 61).

Freire (1987) adota uma categoria central do marxismo, que é a práxis. Este aspecto já aproximaria o pensamento freiriano da dimensão teórico-metodológica inscrita no Serviço Social. Por meio dela, a profissão tem a teoria social crítica de Marx como hegemônica e a classe trabalhadora como população-alvo de sua intervenção. Mas Paulo Freire considera

² A educação popular foi um dos eixos norteadores da proposta metodológica de ruptura do Movimento. Em 1964, Freire participou como convidado principal na mesa de abertura do II Encontro das Escolas de Serviço Social do Nordeste; e, em 1986, a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social, a então ABESS, à época, promoveu o Seminário Nacional sobre Movimentos Sociais, Educação Popular e Serviço Social (MACHADO, SILVA e TOLENTINO, 2019, p. 73-76).

ainda o caráter opressivo, a estrutura de classes sociais e a fragilidade democrática na formação social brasileira, acenando para a superação da natureza capitalista.

De acordo com Gomes (2011), o assistencialismo recebeu atenção e crítica por parte de Paulo Freire. Sob a sua ótica, esta prática favorece a condição de passividade e de vocação natural de objeto dos indivíduos, que são destituídos do poder de decisão e domesticados.

Na dimensão ético-política do Serviço Social, a educação popular tem afinidade com o compromisso radical com a democracia, a liberdade e a justiça social, constantes em seu projeto de formação. Educar, para Freire, é um ato político, assim como a cultura, para ele, deve ser resguardada; do mesmo modo como se reconhece a autonomia e a diversidade dentre os Princípios Fundamentais do Código de Ética Profissional do/a Assistente Social (CFESS, 1993). Um deles, é a ampliação e consolidação da cidadania e o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população. Neste sentido,

A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana (CFESS, 2013, p. 44).

Sobre a dimensão técnico-operativa, temos nos aspectos dialógicos e dialéticos da educação popular os subsídios necessários para sua vinculação ao Serviço Social. A capacidade dialógica integra o processo de construção de uma outra racionalidade. A *ação/reflexão prático-pedagógica* (GOMES, 2011, p. 61), se constitui como o instrumento freiriano que nos remete à instrumentalidade no Serviço Social, pois defende a reflexão da ação para transformá-la, articulando teoria e prática.

A definição mais antiga do conceito de supervisão é atribuída à Virginia Robinson (1936) apud Vieira (1979), que a conceituou como: “processo educacional pelo qual uma pessoa possuidora de conhecimento e experiência prática toma a responsabilidade de treinar outra, possuidora de menos recursos técnicos” (p. 38). Embora essa concepção não se volte exclusivamente ao Serviço Social, esta ideia ainda persiste no âmbito laboral. A própria etimologia da palavra reforça a visão hierarquizada da relação entre supervisor/a e aluno/a estagiário/a: “super” corresponde a sobre e “visão” a olhar, ou seja, olhar de cima, olhar de conjunto (p. 44).

Entretanto, a pedagogia freiriana advogada exatamente o inverso: o lugar do educador e do educando, como sujeitos reflexivos que conhecem e transformam mutuamente; a troca de saberes com grupos populares; a integração entre Universidade e sociedade; e, de forma central, a superação da tradicional verticalidade do conhecimento, presente, sobretudo, no ensino formal.

Nesse sentido, em relação ao estágio em Serviço Social, compreendemos que a educação popular favorece: 1) a supervisão de campo, a supervisão acadêmica e o/a aluno/a mutuamente, por meio de uma metodologia participativa e libertadora; 2) o despertar para a consciência crítica do/a futuro/a assistente social enquanto trabalhador

assalariado; e 3) o caráter emancipatório-político-educativo-organizativo do/a profissional em formação e, por meio deste/a, dos sujeitos sociais, haja vista que a educação popular é “um nadar contra a correnteza, é exatamente a que, substantivamente democrática, jamais separa do ensino dos conteúdos o desvelamento da realidade” (FREIRE, 2001, p. 101).

Tradicionalmente, a educação popular tem sido encontrada no campo de atuação de assistentes sociais que trabalham com comunidades, organização e mobilização popular, em especial, em Organizações Não Governamentais — ONGs, ligadas aos movimentos sociais. Mas, concordamos com Iamamoto (2002, p. 33) que “re-pensar o trabalho de mobilização e educação popular [...] não se confunde com uma inócua ressurreição de um passado perdido. Exige uma releitura crítica”.

Por isso, afirmamos a educação popular e as contribuições de Paulo Freire para a formação profissional e o estágio supervisionado em Serviço Social, que “apesar de não ter sido um revolucionário, visto que não propôs mudanças radicais na estrutura de poder e das relações sociais de produção, [...] representou forças sociais, processos e ideários de uma dada condição histórica de forma marcante” (GOMES, 2011, p. 62).

Considerações finais

Para abordar o tema sobre a formação profissional e a supervisão direta de estágio em Serviço Social, sob o prisma da educação popular, levamos em conta os desafios enfrentados pela profissão no contexto de reprodução e acumulação do capital. Além disso, consideramos a supervisão como atribuição privativa do/a assistente social, bem como as demais particularidades que envolvem a profissão e a própria educação no Brasil.

A partir do exposto, reiteramos a necessidade da supervisão direta envolvendo os três sujeitos: supervisor/a acadêmico/a, supervisor/a de campo e aluno/a estagiário/a, reafirmando o estágio supervisionado, como um processo didático-pedagógico que se consubstancia pela “indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 62), um dos princípios das diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social.

O levantamento bibliográfico revelou os desafios contemporâneos presentes no ensino e aprendizagem de assistentes sociais em formação, que são exponenciadas em momentos de crises agudas do capital, em um projeto societário ultra neoliberal, que tem produzido impactos deletérios sobre o sistema educativo e se mostrado um desafio na luta por uma educação emancipatória e coerente com o projeto ético-político do Serviço Social.

Em face disso, recobrando o compromisso assumido pela profissão com a classe trabalhadora, reafirmamos a formação crítica, propositiva, dialógica e transformadora dos estudantes e das estudantes de Serviço Social. Nesse escopo, o estágio se caracteriza como um momento profícuo, por possibilitar o acercamento do/a futuro/a assistente social à realidade cotidiana do exercício profissional, articulando e produzindo conhecimentos nas dimensões que orientam este exercício, bem como, é o lugar onde a identidade profissional é gerada, onde o/a aluno/a estagiário/a se reconhece como profissional.

Nesta direção, a racionalidade gerencial dos processos educativos brasileiros, que, do ponto de vista mercantil, configuram o ensino para o atendimento do mercado de trabalho,

nos moldes em que ele se apresenta atualmente, e dos quais os/as assistentes sociais em formação não estão imunes, só pode ser superada mediante os contributos e a atualidade de uma metodologia como a da educação popular, que, assim como o Serviço Social, acena para um outro horizonte de sociedade.

Referências

ABEPSS. **Nota da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social referente ao estágio supervisionado no período de isolamento social para o combate ao Novo Coronavírus (COVID-19)**. Brasília (DF), 03 de abril de 2020.

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio - PNE**. Brasília: ABEPSS, 2009.

ABESS/CEDEPSS. Caderno ABESS n. 07. **Caderno Especial: Formação Profissional: trajetórias e desafios**. Cortez, São Paulo: 1996.

BARBOSA, A. M. G. O importante papel do estágio no desenvolvimento de competências. **Revista Ágora**. Ano 1, n 1, out. 2004.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de set. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

BURIOLLA, M. A. F. **O Estágio Supervisionado**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BURIOLLA, M. A. F. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Resolução CFESS nº. 273, de 13 de março de 1993, com as alterações introduzidas pelas Resoluções CFESS nº 290/94 e nº 293/94.

CFESS. **Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação**. Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, nº 3, 2013.

CHESNAIS, F. As raízes da crise econômica mundial. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro – 1º semestre de 2013, n. 31, v. 11, p. 21-37.

COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1972, 244 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, P. **Política e Educação**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, M. F. C. M. Paulo Freire e o Serviço Social no Brasil: elementos do pensamento freiriano para superação do conservadorismo na profissão. **EM PAUTA**, Rio de Janeiro (RJ), v. 9, n. 27, p. 55-69, jul. 2011.

GUERRA, Y. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.

GUERRA, Y. A dimensão técnico-operativa do exercício profissional. In: SANTOS, C. M.; BACKX, S.; GUERRA, Y. (Orgs.). **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. 2. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2013. p. 45-74.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1999.

IAMAMOTO, M. V. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. In: CFESS. **Atribuições privativas do(a) assistente social em questão**. 2002.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LEWGOY, A. M. B. **Pensar a Supervisão em Serviço Social: ser ou não ser, eis a questão!** Dissertação de Mestrado. Departamento de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

MACHADO, A. M. B. Serviço Social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 151-178, jan./mar. 2012.

MACHADO, A. M. B.; SILVA, A. M.; TOLENTINO, G. M. P. Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010). **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 70-87, jan./abr. 2019.

NETTO, J. P. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. In: MOTA, A. E. et (Orgs.) **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. Rio de Janeiro: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, C. A. H. da S. O Estágio Supervisionado na Formação Profissional do Assistente Social: desvendando significados. **Serviço Social & Sociedade**. n. 80. São Paulo: Cortez, 2004.

PINTO, R. M. F. **Estágio e Supervisão: um desafio teórico-prático do Serviço Social**. São Paulo, NEMESS, 1997.

RAMOS, S. R. As Diretrizes curriculares e a Política Nacional de Estágio: Fundamentos, polêmicas e desafios. **Temporalis**, Brasília, ano IX, n. 17, 2009.

SILVA, M. O. S. **Formação Profissional do Assistente Social**. São Paulo: Cortez, 1984.

VIEIRA, B. O. **Supervisão em Serviço Social**. Editora Agir, 1979.