

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL

ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA

**SUBSÍDIOS PARA O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO DE
CAMPO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA**

Porto Alegre
2025

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA

**SUBSÍDIOS PARA O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO
DE CAMPO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA**

Porto Alegre
2025

ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA

**SUBSÍDIOS PARA O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO
DE CAMPO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA**

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Krieger Grossi

Porto Alegre

2025

Ficha Catalográfica

A447s Almeida, Eliane Moreira de

Subsídios para o trabalho de assistentes sociais na supervisão de campo : uma construção coletiva / Eliane Moreira de Almeida. – 2025.

227.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Krieger Grossi.

1. Serviço Social. 2. Formação e trabalho profissional. 3. Supervisão de campo. I. Grossi, Patrícia Krieger. II. Título.

ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA

**SUBSÍDIOS PARA O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO
DE CAMPO: UMA CONSTRUÇÃO COLETIVA**

Tese apresentada como requisito para a obtenção do grau de Doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: 28 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Patrícia Krieger Grossi – Orientadora
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof. Dr. Francisco Arseli Kern
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof.^a Dr.^a Alzira Maria Baptista Lewgoy
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Maria José de Oliveira Lima
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP - Franca)

*Para todas as pessoas que acreditam em
um mundo mais justo e igualitário, e que
estão comprometidas em construí-lo
cotidianamente.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à Vida, essa jornada complexa, bela e misteriosa, repleta de possibilidades, alegrias e desafios.

Aos meus pais, Marisa e Cezar, pelo amor, força, exemplo e apoio incondicional que sempre me dedicaram, o que me permite ter coragem para estar permanentemente em busca do que acredito e do que sonho, com a certeza de nunca estar sozinha.

Ao William, por tudo o que é, que com gentileza e bondade me inspira a ser uma pessoa melhor a cada dia. Agradeço por sempre acreditar em mim, me motivar e me fazer rir.

Sou grata a todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida, sei que guardo um pouquinho de todas elas, e que isso me torna melhor.

À Jamille Serres, pessoa, assistente social e supervisora de campo incomparável, exemplo de ética e comprometimento, e parte de minha identidade profissional. Se me propus a estudar a supervisão de campo, foi porque, com ela aprendi e vivenciei a transformação que uma supervisão qualificada tem na formação e na vida de uma estudante.

À professora Patrícia Grossi, amiga e orientadora, não apenas da tese, mas de todo meu percurso formativo no Serviço Social. Agradeço por me apresentar e me guiar na área da pesquisa, sempre com dedicação, carinho e gentileza no partilhar do conhecimento. É também parte importantíssima de minha identidade profissional.

À professora Ana Lúcia Maciel, orientadora durante grande parte do doutorado, parceira na construção e no desenvolvimento dessa pesquisa. Agradeço todo o aprendizado, o carinho e o apoio dedicados. E por lá, em 2015 ter me mostrado as inúmeras possibilidades criativas e criadoras que a profissão detém.

À professora Márcia Faustini, pelo acolhimento no primeiro dia de aula na graduação, nunca esquecido. Agradeço por incentivar e possibilitar a divulgação de minha experiência de estágio e com a supervisão, que cultivaram em mim o desejo pela apreensão do tema, aqui materializado.

À professora Alzira Lewgoy, pelo privilégio de poder contar com sua participação na banca de qualificação, pelas generosas e atentas contribuições e, principalmente, pela referência que representa na temática da supervisão e no Serviço Social.

À professora Maria José Lima, pelo pronto aceite em participar e contribuir com o presente trabalho e pelos gentis apontamentos para que pudesse ser qualificado.

Agradeço a todas as assistentes sociais que participaram da construção da pesquisa, que responderam ao questionário e que participaram das oficinas. É só a partir dessa participação e engajamento que se pode dizer que a presente tese é, de fato, uma construção coletiva.

Por fim, gratidão pelo fim desse lindo ciclo de mais de dez anos na PUCRS, pelas pessoas, pelas memórias, pelo aprendizado e por todo o amadurecimento proporcionado. O encerro com a certeza da profissão escolhida, profissão essa, que me desperta, simultaneamente, um olhar crítico e esperançoso para a realidade na qual me sinto pronta, capacitada e motivada para intervir.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 - This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

A realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos, os progressistas, lutar.

Paulo Freire (1996)

RESUMO

A presente tese teve como objetivo de estudo analisar a realidade da supervisão de campo no estágio em Serviço Social e suas particularidades na formação, visando o fortalecimento do trabalho e da formação profissional. Em relação a metodologia, adota-se como referência o método dialético-crítico, a pesquisa é do tipo participante com abordagem qualitativa. Foram empregadas as técnicas de análise documental, revisão bibliográfica, aplicação de questionário e oficinas. Os dados foram analisados através da análise de conteúdo segundo Moraes (1999). A tese organiza a supervisão de campo em quatro eixos: normativo, teórico-prático, formativo e metodológico, antecidos pela introdução e precedidos pelas considerações finais. O eixo normativo tratou da Lei de Regulamentação, do Código de Ética, das Diretrizes Curriculares, da Resolução 533 e da Política Nacional de Estágio. Nele, evidenciou-se a necessidade de maior divulgação e reflexão sobre as normativas, principalmente as específicas ao estágio e à supervisão, ainda parcialmente conhecidas, materializadas em parte ou mesmo não materializadas nos campos de estágio. O eixo teórico-prático abordou a produção do conhecimento sobre a supervisão de campo através do Catálogo de Teses e Dissertações, dos anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais e da Revista Temporalis. Foi constatado o número diminuto de produções cuja temática específica fosse a supervisão de campo e suas particularidades, o que colabora com as compreensões equivocadas e cercadas de dúvidas ainda presentes na realidade da supervisão. Já o eixo formativo, investigou como a supervisão de campo se materializa na graduação, através dos Projetos Pedagógicos de Curso e currículos; e na Educação Permanente, por meio do Fórum Nacional de Supervisão. A capacitação para o exercício da supervisão aparece pouco na estrutura dos cursos, geralmente dividindo espaços com outras temáticas, também são poucas as universidades que oferecem cursos de capacitação para supervisoras de campo. Quanto às oficinas analisadas, embora espaços estratégicos de luta e fortalecimento, verificou-se a falta de representação da tríade e o pouco enfoque temático direto no estágio e na supervisão. O eixo metodológico se dedicou à reflexão dos elementos que compõem o plano de estágio, articulando-os com os debates realizados ao longo da tese. A construção do plano, foi dúvida constante das supervisoras de campo no decorrer da pesquisa, e por isso, se constituiu como temática das oficinas, que resultaram em um modelo de plano que contempla as

discussões e experiências das participantes, reiterando a construção coletiva em tríade e a importância de cada um dos seus elementos, que o tornam instrumento norteador do estágio e da supervisão. A supervisão de campo se mostra complexa no contexto vivenciado de capitalismo contemporâneo e racionalidade neoliberal, marcado pela precarização estrutural do trabalho, a contrarreforma do Estado e a mercantilização da educação. Mas é nesse cenário, permeado de desafios e repleto de possibilidades que se deve resistir e intervir. A supervisão de campo é um compromisso ético e político com a formação de qualidade, e para garantir que o estágio tenha centralidade real na formação, é necessário qualificar a supervisão de campo. Nesse sentido, indica-se: incentivo para produções a respeito da temática; ampliação do debate da supervisão e de suas normativas; oferecimento de cursos para supervisoras de campo; disciplina obrigatória na graduação que vise capacitar para o exercício da supervisão. Assim, a tese formulada é de que os subsídios necessários para o trabalho na supervisão de campo são normativos, teórico-práticos, formativos e metodológicos. E que a supervisão de campo exercida sem qualquer um deles fragiliza o processo, pois, precisam estar articulados, visto serem partes de um mesmo todo. Em cada um deles e em sua articulação estão contidas as dimensões da profissão: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, e consequentemente, materializada a articulação da teoria e da prática.

Palavras-chave: Serviço Social; formação e trabalho profissional; supervisão de campo.

ABSTRACT

The present thesis aimed to analyze the reality of field supervision in the internship in Social Work and its particularities in formation, aiming at strengthening work and professional formation. Regarding the methodology, the dialectical-critical method is adopted as a reference, the research is of the participatory type with a qualitative approach. The techniques of documentary analysis, bibliographic review, application of a questionnaire were used and workshops. The data were analyzed through content analysis according to Moraes (1999). The thesis organizes field supervision into four axes: normative, theoretical-practical, formative and methodological, anteceded by the introduction and preceded by the final considerations. The normative axis dealt with the Regulatory Law, the Code of Ethics, the Curricular Guidelines, Resolution 533 and the National Internship Policy. It highlighted the need for greater dissemination and reflection on the regulations, especially those specific to internship and supervision, which are still partially known, in part materialized or even not materialized in the internship fields. The theoretical-practical axis addressed the production of knowledge about field supervision through the Catalog of Theses and Dissertations, the annals of the Brazilian Congress of Social Workers and the *Temporalis* Journal. It found that there was a small number of productions whose specific theme was field supervision and its particularities, which contributes to the mistaken understandings and doubts still present in the reality of supervision. The formative axis investigated how field supervision is materialized in undergraduate courses, through Course Pedagogical Projects and curricula; and in Permanent Education, through the National Supervision Forum. Training for the exercise of supervision appears little in the structure of the courses, generally sharing spaces with other themes; there are also few universities that offer capacity courses for field supervisors. As for the workshops analyzed, although strategic spaces for struggle and strengthening, a lack of representation of the triad and little direct thematic focus on internship and supervision were verified. The methodological axis was dedicated to reflecting on the elements that make up the internship plan, articulating them with the debates held throughout the thesis. The construction of the plan was a constant doubt of the field supervisors throughout the research, and therefore, it was constituted as a theme of the workshops, which resulted in a plan model that contemplates the discussions and experiences of the participants, reiterating the collective construction in triad and the importance of each of its

elements, which make it a guiding instrument for the internship and supervision. Field supervision is complex in the context of contemporary capitalism and neoliberal rationality, marked by the structural precariousness of work, the counter-reform of the State and the commodification of education. However, it is in this scenario, permeated by challenges and full of possibilities, that we must resist and intervene. Field supervision is an ethical and political commitment to quality training, and to ensure that the internship has a real central role in training, it is necessary to qualify field supervision. In this sense, the following are recommended: incentives for productions on the subject; expansion of the debate on supervision and its regulations; offering courses for field supervisors; mandatory discipline in undergraduate courses aimed at training for the exercise of supervision. Thus, the thesis formulated is that the subsidies necessary for work in field supervision are normative, theoretical-practical, formative and methodological. And that field supervision carried out without any of them weakens the process, since they need to be articulated, since they are parts of the same whole. In each of them and in their articulation are contained the dimensions of the profession: theoretical-methodological, ethical-political and technical-operative, and consequently, materialized the articulation of theory and practice.

Keywords: Social Work; professional formation and work; field supervision.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Caracterização de participantes - questionário	32
Figura 2 – Conhecimento regulamentações - questionário	36
Figura 3 – Temas elencados para debate e a construção de subsídios - questionário	108
Figura 4 – Disciplinas de Estágio Curricular em Serviço Social e pré-requisitos - UFRGS.....	118
Figura 5 – Educação Permanente - questionário	128
Figura 6 – DINÂMICA PROCESSUAL DO ESTÁGIO: objetivos e atividades	153
Figura 7 – Site CFESS - Publicações.....	172
Quadro 1 – Teses e dissertações mapeadas.....	63
Quadro 2 – Caracterização de teses e dissertações segundo ênfases temáticas	66
Quadro 3 – Artigos do CBAS mapeados	89
Quadro 4 – Caracterização de artigos do CBAS segundo ênfases temáticas	91
Quadro 5 – Produções da Revista Temporalis mapeadas	104
Quadro 6 – Cursos de Serviço Social - e-MEC	110
Quadro 7 – Instituições de Ensino - RUF 2023	112
Quadro 8 – Quadro comparativo dos cursos de graduação	124
Quadro 9 – Caracterização de participantes - oficinas.....	146

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

COFI – Comissão de Orientação e Fiscalização

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

EAD – Ensino a Distância

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

ENPESS – Encontro Nacional de Pesquisadoras/es em Serviço Social

ERE – Ensino Remoto Emergencial

ESS – Escola de Serviço Social - UFRJ

IES – Instituição de Ensino Superior

FMI – Fundo Monetário Internacional

MEC – Ministério da Educação

NESS – Núcleo de Estágio do Serviço Social

PNE – Política Nacional de Estágio [em Serviço Social]

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

TICs – Tecnologias da Informação e da Comunicação

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFA – Unidade de Formação Acadêmica

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNB – Universidade de Brasília

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 A PESQUISADORA E O TEMA	23
1.2 A PESQUISA E SUA METODOLOGIA	26
1.2.1 Metodologia	28
1.3 A ESTRUTURA DA TESE	34
2 EIXO NORMATIVO	36
2.1 LEI DE REGULAMENTAÇÃO	37
2.2 CÓDIGO DE ÉTICA	39
2.3 DIRETRIZES CURRICULARES	42
2.4 RESOLUÇÃO 533	44
2.5 POLÍTICA NACIONAL DE ESTÁGIO	52
3 EIXO TEÓRICO-PRÁTICO	62
3.1 TESES E DISSERTAÇÕES	62
3.1.1 Supervisão, trabalho e capitalismo	67
3.1.2 Supervisão de campo no cotidiano profissional	74
3.1.3 Supervisão e formação profissional	79
3.1.4 A dimensão pedagógica da supervisão	84
3.2 ARTIGOS CBAS	88
3.2.1 Experiências e reflexões acerca da supervisão	91
3.2.2 Supervisão e Educação Permanente	96
3.2.3 Supervisão, dimensão ético-política e formação profissional	101
3.3 REVISTA TEMPORALIS	104
4 EIXO FORMATIVO	108
4.1 CURSOS DE GRADUAÇÃO	109
4.2 FÓRUMS DE SUPERVISÃO	127
5 EIXO METODOLÓGICO	141
5.1 PLANO DE ESTÁGIO	146
5.1.1 Identificação	151
5.1.2 Objetivo/objetivos do estágio	151
5.1.3 Atribuições da estagiária	153
5.1.4 Atribuições da supervisora de campo	155
5.1.5 Atribuições da supervisora acadêmica	158

5.1.6 Supervisão sistemática.....	161
5.1.7 Atividades previstas.....	164
5.1.8 Cronograma	167
5.1.9 Avaliação.....	168
5.1.10 Bibliografia.....	171
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	174
REFERÊNCIAS.....	185
APÊNDICE A – Roteiro de análise documental	202
APÊNDICE B – Roteiro de revisão bibliográfica.....	203
APÊNDICE C – Questionário	204
APÊNDICE D – Roteiro da oficina	207
APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para estudo online.....	208
APÊNDICE F – Modelo de Plano de Estágio construído coletivamente nas oficinas.....	209
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP	213
ANEXO B – Quadro - Evolução Histórica da Supervisão em Serviço Social (Lewgoy, 2009, p. 96-97)	214
ANEXO C – Núcleos de Fundamentação (ABEPSS, 1996, p. 28-33)	215
ANEXO D – Plano de Ensino: Supervisão em Serviço Social (UFRGS, 2025)	221

1 INTRODUÇÃO

O Serviço Social enquanto trabalho especializado da sociedade, é uma profissão que está inserida na divisão social e técnica do trabalho, e atua na produção e na reprodução das relações sociais. Segundo Iamamoto (2009a, p. 23) “A reprodução das relações sociais na sociedade capitalista na teoria social crítica é entendida como reprodução desta sociedade em seu movimento e em suas contradições”, ou seja, a forma como essa sociedade se expressa e se mantém. É com essa perspectiva, de conhecimento do real e de sua necessidade de transformação, que o Serviço Social brasileiro se constitui enquanto uma profissão interventiva, onde a teoria embasa a prática e vice-versa, formando uma unidade indissociável e dialética.

Assim, como não poderia deixar de ser, a formação profissional contempla esse caráter, por isso, a realização do estágio supervisionado tem centralidade na formação, sendo esse imprescindível, e constituindo elemento obrigatório nos currículos de todos os cursos de Serviço Social do país. É nele que a categoria discente tem a oportunidade de articular dialeticamente os conhecimentos apreendidos no âmbito acadêmico com o real vivenciado através dos campos de estágio.

[...] o estágio é entendido como um processo em que se põem em jogo intercâmbios entre diferentes atores (estudantes, docentes, profissionais em exercício, usuários destes serviços) e instituições (as universidades e os espaços sócio-ocupacionais, ambos feitos por pessoas com demandas específicas) o que o torna um momento privilegiado do encontro dialético entre teoria e prática. (Caravaca, 2022, p. 30).

Aqui, cabe destacar que desde, aproximadamente 2008, tanto as entidades representativas da profissão, quanto a esfera acadêmica têm se dedicado mais em refletir coletivamente e transmitir a importância do processo de estágio supervisionado em Serviço Social na formação de assistentes sociais, bem como os marcos regulatórios neste âmbito. Essa ênfase se deu por diversos fatores, dentre eles a ampliação do ensino a distância e seus impactos na qualidade da formação e a aprovação da Lei do Estágio (ABEPSS, 2010).

Nesse sentido, no ano de 2012, o Conselho Federal de Serviço Social – CFESS lançou a cartilha *Estágio Supervisionado: Minha formação não garante um direito*, no qual traz um compilado do conjunto de leis e normativas, no que tange o estágio e a supervisão de estágio a partir das regulamentações do ensino superior no Brasil e das

regulamentações próprias da profissão. Essa produção objetivou contribuir com a consolidação da supervisão de estágio na formação em Serviço Social, pautada na garantia de direitos e na qualificação profissional (CFESS, 2012a).

A referida publicação se direciona para fortalecer as mudanças propiciadas pela Lei do Estágio, Lei nº. 11.788 de 2008, instituída para regulamentar e padronizar a prática de estágio nas instituições e, em se tratando do Serviço Social, pelos avanços garantidos com a aprovação da Política Nacional de Estágio – PNE, da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, aprovada em 2009, que “consolida, no âmbito da formação profissional, as diretrizes gerais para o estágio, em conformidade com as diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996” (CFESS, 2012a, p. 14).

Em referência ao estágio supervisionado, este se constitui como “um momento ímpar do processo ensino-aprendizagem, elemento síntese da relação teoria-prática, da articulação entre pesquisa e intervenção profissional, e que se consubstancia como exercício teórico-prático” (CFESS, 2012a, p. 11). É a partir dele que a categoria discente tem a possibilidade de desenvolver suas competências para o exercício profissional, uma vez que vivencia a realidade socioinstitucional do campo no qual se insere e a articula com os conhecimentos adquiridos na academia, propondo e realizando intervenções. Fazem parte desse processo a tríade: estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica.

A supervisão é a expressão da indissociabilidade entre trabalho e formação profissional. Nela as duas dimensões da profissão se articulam, de modo a realizar uma síntese de múltiplas determinações que envolvem o exercício profissional na sua totalidade: as condições objetivas que se operam no mercado de trabalho, as condições subjetivas relativas ao sujeito e a necessidade de qualificá-las permanentemente. (Guerra; Braga, 2009, p. 533).

No trecho acima, as autoras se referem a todo e qualquer processo de supervisão no âmbito do Serviço Social, em se tratando da supervisão de campo, os pontos destacados por elas são ainda mais perceptíveis e cruciais para o fortalecimento da formação.

Entretanto, cabe destacar que apesar das mudanças propiciadas pelas já citadas regulações, pela própria centralidade que o estágio assume nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, a temática supervisão de campo ainda conta com poucas produções e estudos na área. Levando em consideração a importância do

tema e as tendências na produção de conhecimento, percebe-se uma grande lacuna no que se refere aos estudos sobre como assistentes sociais percebem e vivenciam os elementos que essa atribuição profissional engloba.

Em estudo sobre a produção de conhecimento voltada à formação profissional, com base em artigos publicados nas revistas *Serviço Social e Sociedade* e *Temporalis*, de 2010 a 2016, foi constatado que, dos 381 artigos publicados, vinte e dois eram sobre formação, e desses, apenas sete abordavam as temáticas de supervisão e estágio (Silva, 2017).

Sobre esse aspecto, importa pontuar que a pesquisa na área, historicamente, tem se dedicado com maior intensidade, na temática das políticas sociais, conforme Iamamoto:

[...] os eixos temáticos nos quais se concentram a pesquisa da área, em ordem de representatividade são: 1) Políticas Sociais: Estado e Sociedade Civil; 2) Relações e processos de trabalho, políticas públicas e Serviço Social; 3) Cultura e identidades: processos e práticas sociais; 4) Família, relações de gênero e geração: sociabilidade, violência e cidadania; 5) Formação profissional em Serviço Social: fundamentos e exercício da profissão; 6) Movimentos sociais, processos organizativos e mobilização popular. (Iamamoto, 2008, p. 458).

A ênfase nas pesquisas que tratam das políticas sociais, como evidenciado, tem tido predominância sobre as demais, esse panorama é produto da trajetória histórica da profissão e sua interlocução com as políticas sociais, sendo estas os principais espaços sócio-ocupacionais de assistentes sociais no país. No âmbito dos programas de pós-graduação em Serviço Social brasileiros, segundo pesquisa documental, realizada por Closs, Prates e Carraro, no ano de 2016, as autoras destacam que, “foi possível concluir que a investigação e a formação pós-graduada sobre políticas sociais e públicas vêm ocupando uma posição protagonista nas áreas de concentração dos PPGSS, bem como, nas linhas de pesquisa” (Closs; Prates; Carraro, 2016, p. 28).

Nessa mesma tendência, em consulta realizada na Plataforma de Teses e Dissertações da Capes, usando como descritor *Serviço Social*, de 2013 a 2023, as cinco principais áreas de concentração das produções são: trabalho e política social; políticas de saúde, processos sociais e desenvolvimento local; Serviço Social e política social; trabalho e sociedade e; política social, respectivamente (CAPES, 2025). Reiterando a abordagem privilegiada das temáticas referentes às políticas sociais.

O que não quer dizer, necessariamente, que a temática formação não seja abordada de modo transversal nas demais temáticas, apenas que não se constitui como foco principal. Nesse sentido, ressalta-se, que toda e qualquer pesquisa na área do Serviço Social “necessita estar acompanhada do adensamento do debate teórico-metodológico sobre a própria profissão, especialmente, no que se refere aos seus Fundamentos (Closs; Prates; Carraro, 2016, p. 28).

Não desconsiderando a relevância de conhecimentos específicos dos diferentes espaços sócio-ocupacionais nos quais se inserem os/as assistentes sociais, constata-se uma tendência à fragmentação na intervenção e na produção de conhecimentos que assimilam, cada vez mais, especializações do trabalho que nem sempre levam em consideração o objeto, os objetivos e atribuições da profissão. O afastamento da formação genérica, substituída por um conjunto prescritivo de intervenções, sem o rigoroso movimento de articulação entre totalidade e particularidade no fazer profissional, pode contribuir para a maior alienação e perda da capacidade de intervenção crítica na realidade do trabalho (já bastante prejudicada pela precarização do trabalho dos/das profissionais e aviltamento das condições de vida da classe trabalhadora). (CFESS, 2012c, p. 38).

Por conta desse contexto, a escassa abordagem sobre a formação profissional como enfoque central, é considerada aqui, um fator de alerta, principalmente na conjuntura vivenciada na contemporaneidade sob a influência do ideário neoliberal¹ cada vez mais intensificado. Pois, pode contribuir para o enfraquecimento dos princípios e valores que norteiam e balizam a profissão hegemonicamente.

Diante dessa perspectiva, a presente tese se propõe a investigar os elementos constitutivos do processo de supervisão de campo em Serviço Social evidenciados: no conjunto legal e normativo; nas produções da categoria; nos cursos de graduação e espaços de Educação Permanente e; nas metodologias utilizadas por assistentes sociais na supervisão de campo no Brasil. No intuito de sistematizar e construir de forma dialogada e coletiva subsídios que orientem a prática da supervisão de campo, colaborando tanto para o trabalho quanto para a formação profissional, visto que não se separam.

Aqui, cabe destacar que todo e qualquer estudo que tenha como referencial teórico o método dialético crítico, como este, está comprometido com o desvendamento e a transformação da sociedade, e essa transformação se dá através

¹ O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência. (Dardot; Laval, 2016, p. 17).

do conhecimento, pelas mediações e pelas sucessivas aproximações com a realidade. Para essa aproximação, é necessário ir além da aparência desta realidade e do fenômeno que se propõe investigar, segundo Kosik (1976, p. 20):

O pensamento que destrói a pseudoconcreticidade para atingir a concreticidade é ao mesmo tempo um processo no curso do qual sob o mundo da aparência se desvenda o mundo real; por trás da aparência externa do fenômeno se desvenda a lei do fenômeno; por trás do movimento visível, o movimento real interno; por trás do fenômeno, a essência.

Partindo desses pressupostos, a presente tese pretende contribuir e avançar na construção do conhecimento, investigando a supervisão de campo² no trabalho profissional em sua totalidade, isto é, articulada com as determinações impostas pela forma de sociabilidade vivenciada no sistema capitalista e seus atravessamentos no cotidiano profissional.

Como já dito, o estágio supervisionado é um dos principais componentes da grade curricular da graduação em Serviço Social, é através dele, que a categoria discente tem a possibilidade de realizar as mediações entre o ambiente acadêmico e o de estágio, é onde tem-se o todo conectado e articulado da teoria e da prática. Partindo da concepção:

[...] de teoria e prática defendida no materialismo histórico-dialético, segundo a qual teoria e prática mantêm uma relação de unidade na diversidade, formam uma relação intrínseca, sendo o âmbito da primeira o da “possibilidade” e o da segunda o da “efetividade”. Transmutar da possibilidade para a efetividade requer mediações objetivas e subjetivas que se relacionam. (Santos, 2013, p. 5).

Ainda assim, apesar do espaço privilegiado que o estágio supervisionado ocupa na formação, atualmente, pouco se fala e pouco se produz sobre a supervisão de campo em específico, sobre assistentes que dedicam parte de sua carga horária de trabalho e de si, para contribuírem com a formação e a capacitação das novas gerações de assistentes sociais. Quais são as dificuldades percebidas? Quais as possibilidades vislumbradas? Quais as qualificações para o trabalho na supervisão de campo? Como é compreendido o processo de supervisão e como ele é realizado? Esses foram alguns questionamentos feitos ao longo do curso de doutorado, que motivaram e embasaram a pesquisa realizada e a consequente e presente tese. Outra

² Ao longo da tese, quando constar apenas os termos supervisão ou supervisão direta estará sendo referido o processo como um todo, que engloba a supervisão de campo e a supervisão acadêmica. Do contrário, será evidenciado de qual supervisão se está falando.

pergunta importante a ser respondida é: dentre tantas temáticas possíveis de investigação, por que a supervisão de campo foi a escolhida? A resposta se encontra no próximo item.

1.1 A PESQUISADORA E O TEMA

Um tema de pesquisa não pode se pautar apenas no desejo e na curiosidade de quem pesquisa e tampouco somente numa demanda da realidade, correndo o risco de se tornar ou demasiadamente idealizada ou simplesmente burocrática.

Alcoforado (2009), pontua que a eleição de um tema de pesquisa considere três aspectos: originalidade, viabilidade e relevância. Ainda que a supervisão não seja um tema novo³ para a profissão, é, com certeza, um que merece atenção, ainda mais em se tratando da supervisão de campo. E aqui tem-se uma nova abordagem sobre esta, orientada à construção de um produto: os subsídios. A palavra subsídios significa “Conjunto de informações ou dados que fundamentam um trabalho” (Subsídios, 2015), nesse sentido, os subsídios desenvolvidos na tese buscam fundamentar a supervisão de campo.

Já a viabilidade se fez possível por haver condições objetivas que ancoraram a realização da pesquisa, como plataformas informatizadas para a busca bibliográfica, ferramentas digitais para criação de questionário e para realização de encontros de forma remota, pesquisadora com dedicação exclusiva e recursos materiais e financeiros suficientes.

Quanto à relevância, para Bourguignon (2007, p. 53), “está na sua capacidade de apreender a realidade e de servir de referência para os profissionais da categoria [...] sendo assim alimentadora de práticas profissionais”, concepção que está de encontro ao que objetiva a tese. Assim, acredita-se que a relevância da pesquisa já tenha sido estabelecida, visto que seu foco é fortalecer a profissão e a formação, a partir da realidade e do diálogo com a categoria, para a construção de subsídios norteadores em um tema que possui centralidade para a profissão.

Os temas de pesquisa geralmente surgem de uma dificuldade identificada na prática, ou lacunas e imprecisões verificadas em outros trabalhos ou na

³ A supervisão em Serviço Social aparece como uma atribuição profissional desde a primeira versão da lei de regulamentação da profissão, que data de 1952, sendo aprovada em 1957. (Guerra, Braga, 2009, p. 532).

própria teoria, mas também sofrem influência dos interesses, trajetória profissional e visão de mundo do pesquisador. (Alcoforado, 2009, p. 724).

Nesse sentido, além da relevância, da viabilidade e da originalidade do tema proposto, como não poderia deixar de ser, há a vontade da pesquisadora em aprofundá-lo, desvendá-lo e reconstruí-lo. Essa vontade nasceu ainda na graduação, devido à falta de uma abordagem significativa sobre o tema durante o curso de Serviço Social; acompanhou a pesquisadora durante o mestrado, e, finalmente no doutorado, exigiu e garantiu sua atenção e dedicação.

Durante o curso de Serviço Social, tendo a pesquisadora – aluna na época – passado por três campos de estágio diferentes⁴, e em consequência três supervisoras de campo, a experiência em ser supervisionada também foi diversa, sendo:

1. relativamente simples, talvez por ter sido realizada nos primeiros semestres do curso, mas possibilitou apreender a ação profissional em um contexto de gestão, permitindo reconhecer a gama de possibilidades no trabalho de assistentes sociais;
2. desafiante, angustiante e desgastante, gerando inclusive insegurança e o questionamento sobre o curso e a profissão escolhida;
3. esperançosa e esclarecedora, que garantiu a certeza pela opção do Serviço Social, que permitiu vivenciar a relação dialética entre teoria e prática no desvendamento da realidade e na intervenção comprometida com os princípios fundamentais que dão direcionamento à profissão.

A ausência de parâmetros mais precisos, seja o da especificidade dessa habilidade, seja o de uma teoria mais clara que respalde a ação supervisora e sua regulamentação, propicia defasagens ou uma variedade de tipologias de supervisores. (Buriolla, 2003, p. 115).

E foi através dessa diversidade de experiências que foram percebidas as fragilidades no processo de supervisão de campo, que denotavam principalmente a formação das profissionais. Isso é, independente da estrutura do campo, das políticas operacionalizadas e da realidade imediatista e fragmentada das instituições, o que dava o tom do estágio, era a forma como a supervisão de campo era desenvolvida. E nessa forma, a falta de subsídios⁵ já se expressava, ainda que não entendida dessa

⁴ Nas áreas de saúde, assistência social e sociojurídico.

⁵ Importa destacar que não se está falando apenas de subsídios normativos, que já existiam no período de realização dos estágios.

maneira. Só havia o sentimento de que faltava algo, embora na época, não fosse possível nomear o que.

Os dados revelam que a supervisão tem sido realizada em um contexto incerto, impreciso, fazendo com que os supervisores de campo transitem por onde se sentem seguros: a experiência profissional como modelo, como referência para o estagiário implicando em uma concepção de ensino-aprendizagem que prioriza a imitação, a repetição como estratégia de aprendizagem. (Torres; Portes, 2016, p. 8).

Porém, levando em consideração somente a experiência como modelo, não se garante um estágio e uma supervisão qualificada, até porque, “Um aspecto a ser ressaltado, neste processo de ensino-aprendizagem, é que ele é decorrente não só de vivências positivas” (Buriolla, 2003, p. 45). Nesse mesmo sentido, “ao supervisor é conferida a figura positiva e negativa, isto é, apresenta-se ao aluno como elemento que irá compor ou não a sua identidade profissional” (Lewgoy, 2009, p. 143).

Assim, evidencia-se a importância do papel da supervisão, não só no processo formativo, como na construção da identidade profissional e na vida da estagiária. Tanto a supervisão de campo quanto a supervisão acadêmica, tornam-se referências profissionais, uma vez que a aluna que inicia o estágio, dificilmente é a mesma que o termina, já que o estágio possibilita esse processo de transformação da estagiária para a futura assistente social.

O estágio se constitui num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do(a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social. (ABEPSS, 2010, p. 11).

Toda essa compreensão deixou uma lacuna na pesquisadora e a sensação de não estar qualificada para trabalhar na supervisão de campo, visto que na graduação, a disciplina de apenas dois créditos que discorria sobre a capacitação para trabalhar supervisão de estágio, *Assessoria, Consultoria e Supervisão em Serviço Social* dividia espaço com outros dois temas, também de extrema relevância. A ementa da disciplina consistia na:

Discussão sobre o trabalho do assistente social nos processos de assessoria e consultoria: contextualização, conceituação e fundamentos. Demandas e possibilidades de atuação profissional como assessor e consultor em organizações públicas e privadas. Supervisão de práticas de estudantes em formação e de profissionais, no contexto da formação continuada. Exercícios

práticos para o desenvolvimento de competências inerentes aos processos de assessoria, consultoria e supervisão em Serviço Social. (PUCRS, 2019, p. 110).

Evidenciando a supervisão sempre em segundo plano, o que também se constata na bibliografia indicada para a disciplina, onde, das oito produções, somente uma tinha como enfoque central a supervisão (PUCRS, 2019). Panorama que não é exclusivo da PUCRS, mas uma tendência dos cursos de Serviço Social no país, como será demonstrado no quarto capítulo.

Já durante o curso mestrado, o tema emergiu na disciplina de *Ensino e prática docente*, onde, em uma dinâmica, houve um momento em que a turma trocou experiências sobre os estágios realizados, bem como o trabalho de colegas na supervisão de campo, que evidenciou novamente a disparidade de vivências. Entretanto, o tema pesquisado no mestrado foi outro, visto que na época, a pesquisadora reconhecia não estar preparada e não dispor do tempo necessário para o aprofundamento que a supervisão de campo e a construção de subsídios para tal necessitava.

Desse modo, a pesquisadora se apresentou ao doutorado e apresenta agora sua tese, tendo a convicção do tema escolhido, reconhecendo sua responsabilidade e a imperiosa necessidade de fortalecer o trabalho profissional, o ensino e a pesquisa, elos inseparáveis e constitutivos do Serviço Social brasileiro. Nesse sentido, o item a seguir apresenta a pesquisa realizada.

1.2 A PESQUISA E SUA METODOLOGIA

A presente tese é resultado do projeto de pesquisa, de mesmo nome, que se propôs a investigar os elementos constitutivos da supervisão de campo em Serviço Social. Partindo do pressuposto que o fortalecimento do trabalho e da formação profissional, em se tratando da supervisão de campo, dependem de uma sistematização e da construção de subsídios que contemplem quatro eixos: as regulamentações que discorrem sobre o exercício da supervisão de campo; a concepção da supervisão de campo na produção do conhecimento; a supervisão de campo nos processos formativos e; as metodologias utilizadas por assistentes sociais na supervisão de campo.

Esse entendimento foi desenvolvido conforme a pesquisa foi sendo construída, caracterizada por seu caráter participante e qualitativo, tendo sido consultadas três profissionais: uma assistente social, supervisora de campo e integrante da gestão

2020-2023 do Conselho Regional de Serviço Social – CRESS; uma assistente social, supervisora de campo e integrante da gestão 2021-2022 da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS; e uma assistente social, supervisora acadêmica – tendo já exercido a supervisão de campo –, e professora em instituição de ensino superior privada.

Em conjunto com essas três profissionais e com a orientadora⁶, delineou-se uma pesquisa pautada na realidade concreta, para propor e construir em conjunto com a categoria subsídios que amparem, norteiem e qualifiquem essa atribuição privativa, tão cara à profissão e à formação profissional.

Assim, o problema de pesquisa foi definido como: Quais são os subsídios necessários para o trabalho de assistentes sociais na supervisão de campo em Serviço Social?

E partindo desse problema, foi definido o objetivo geral: Analisar a realidade da supervisão de campo no estágio em Serviço Social e suas particularidades na formação, visando o fortalecimento do trabalho e da formação profissional. Este, por sua vez, se desdobrou em quatro objetivos específicos: 1. Mapear as regulamentações que discorrem sobre a supervisão de campo em Serviço Social; 2. Compreender a concepção da supervisão de campo na produção do conhecimento da área; 3. Analisar como a supervisão de campo está presente nos processos formativos de assistentes sociais; 4. Conhecer os processos metodológicos empregados na supervisão de campo.

Alinhadas aos objetivos, foram formuladas as seguintes questões norteadoras: 1. O que as regulamentações acerca do estágio supervisionado discorrem sobre a supervisão de campo em Serviço Social? 2. Qual a concepção da supervisão de campo em Serviço Social presente na produção do conhecimento? 3. Como o ensino da supervisão de campo está materializado nos processos formativos do Serviço Social? 4. Quais os processos metodológicos desenvolvidos por assistentes sociais ao realizarem a supervisão de campo?

⁶ Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Suárez Maciel, orientadora até janeiro de 2024. A troca de orientadora se deu em razão do seu desligamento da universidade, decorrente do fechamento gradual do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS.

1.2.1 Metodologia

A metodologia é compreendida como o caminho que conduz à aproximação da realidade que se pretende investigar, “inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (Minayo, 1994, p. 16).

Nesse sentido, na construção do conhecimento, tanto na pesquisa como na presente tese, adotou-se como referência o método dialético-crítico, fundamentado no materialismo histórico com base em Marx, no qual compreende-se o objeto de estudo enquanto pertencente a uma totalidade⁷. Sendo essa totalidade complexa e em constante movimento, para seu desvendamento são necessárias sucessivas aproximações com a realidade, visando compreendê-la e tendo como horizonte a transformação social (Prates, 2005). Nas palavras do próprio Marx, “Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (Marx; Engels, 1845, p. 535), essa afirmação é sobre a importância de compreender a realidade, mas destaca que essa compreensão necessita objetivar a mudança dessa própria realidade. Por isso, compreende-se que o método dialético-crítico é teórico e prático.

Os aportes do método dialético-crítico e da crítica marxiana à sociedade burguesa são fundamentais para a profissão e para a produção de conhecimentos nas áreas humanas sociais, seja pelo seu caráter abrangente na análise dos fenômenos sociais, situando estes na totalidade sócio-histórica que os conforma, seja pela sua vinculação com a práxis social transformadora, como também pelo humanismo concreto e histórico que marca suas formulações na busca da emancipação humana. (Closs, 2015, p. 18).

Segundo Iamamoto (2012, p. 62), “conhecer a realidade é conhecer o próprio objeto de trabalho, junto ao qual se pretende induzir ou impulsionar um processo de mudanças”, por isso, a importância do método na aproximação da realidade e o desvendamento de suas camadas e contradições. Por contradição, compreende-se:

⁷ Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda, a totalidade. Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético – isto é, se não são átomos imutáveis, indivisíveis e indemonstráveis, de cuja reunião a realidade saia constituída – se são entendidos como partes estruturais do todo. (Kosik, 1976, p. 44).

[...] uma relação de conflito no devir do real. Essa relação se dá na definição de um elemento pelo que ele não é. Assim, cada coisa exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro. [...] A contradição é destruidora, mas também criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável. Os contrários em luta e movimento buscam a superação da contradição, superando-se a si próprios. Na superação, a solução da contradição aparece enriquecida e reconquistada em nova unidade de nível superior. (Cury, 2000, p. 30).

Assim, é só a partir desse movimento que se pode pensar e propor ações de intervenção pautadas na realidade concreta e no que esta oferece de possibilidades. Por essa razão, o tipo de pesquisa realizada foi a pesquisa participante, “onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes” (Brandão, 1990, p. 11). Tal modalidade foi escolhida devido a compreensão de que o conhecimento necessita ser construído de forma coletiva e conectado com a realidade social. Aqui, em concordância com Silva:

Preconizo também que os pesquisadores rompam o muro da academia, onde geralmente se isolam, e busquem articular sua prática acadêmica com colegas profissionais [...] envolvendo estes no processo de conhecimento numa busca de encurtar a distância entre o conhecimento e a realidade social. (Silva, 2006, p. 148).

Tal aspecto também foi evidenciado por uma das participantes na construção do projeto, *“a academia se coloca numa posição de educar, instruir, de certa autoridade, que deixa de lado as vivências práticas, por isso, a importância dos supervisores enquanto protagonistas”* (assistente social, supervisora de campo, integrante ABEPSS).

Assim, a pesquisa participante encaixou-se com o horizonte almejado no desenvolvimento do projeto, que visava a construção do conhecimento em conjunto com assistentes sociais que trabalham ou tenham trabalhado na supervisão de campo, visto que, “é da interação entre os diferentes conhecimentos que uma forma partilhável de compreensão da realidade social pode ser construída através do exercício da pesquisa” (Brandão, 2006, p. 42). Nesse sentido, entendeu-se que o objetivo da pesquisa só poderia ser alcançado de forma coletiva, pois o produto almejado não é apenas para assistentes sociais, mas desenvolvido em conjunto com a categoria.

Em tempo, cabe destacar a abordagem qualitativa da pesquisa, onde primou-se pela aprofundada compreensão da realidade, que não pode ser quantificada, ainda que se apresentem dados quantitativos, uma vez que:

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 1994, p. 21-22).

No que tange os instrumentos e as técnicas na realização da pesquisa, foram utilizados como instrumentos⁸: questionário, roteiro de análise documental, roteiro de revisão bibliográfica e roteiro de oficina. Já as técnicas empregadas foram: análise documental, revisão bibliográfica e oficinas.

A técnica de análise documental foi utilizada nos principais documentos normativos da categoria, onde consta a supervisão de estágio em Serviço Social, são eles: Lei de Regulamentação da Profissão (1993); Código de Ética (1993); Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996); Resolução CFESS 533 (2008) e PNE (2010). Em todos, deu-se ênfase para a supervisão de campo.

Quanto à revisão bibliográfica, essa se deu a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, de 2010 a julho de 2023. A técnica também foi aplicada aos anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS, dos anos de 2016, 2019 e 2022, disponíveis em formato virtual. E nas últimas 27 edições da revista *Temporalis*, de 2010 a 2023, disponíveis na íntegra virtualmente.

O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foi escolhido porque, se tratando aqui de uma tese, é imperativo conhecer as produções que a antecedem, bem como as temáticas elencadas, para que se avancem as discussões e a própria produção do conhecimento. O CBAS, por sua vez, foi escolhido por sua relevância histórica, sendo um dos principais eventos da categoria, espaço de construção de conhecimento e de luta. Por fim, a revista *Temporalis* foi selecionada por ser editada pela ABEPSS, sendo um dos principais expoentes no que se refere ao conhecimento científico nos periódicos da área. Constituindo-se assim uma revisão bibliográfica que engloba as produções dos cursos de pós-graduação, e as produções da categoria em evento e revista.

O questionário, enquanto “instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (Marconi; Lakatos, 2002, p. 98), foi escolhido por possibilitar a obtenção de um número substancial de dados e abranger uma ampla

⁸ Vide Apêndice

área geográfica, bem como para refinar o objeto investigado, este foi destinado a assistentes sociais que trabalham ou tenham trabalhado na supervisão de campo. Para tal, foram elaboradas questões abertas, fechadas e de múltipla escolha.

A divulgação dos questionários foi feita através de e-mail para 133 instituições⁹ de ensino superior do país, para representantes da supervisão de estágio da ABEPSS, para os CRESS dos 26 estados e Distrito Federal, em grupos de assistentes sociais via redes sociais e através de contatos pessoais. Ele ficou disponível para ser respondido entre 15 de agosto de 2023 a 16 de agosto de 2024.

Durante a realização da pesquisa, considerou-se como universo: assistentes sociais do Brasil, que trabalham ou tenham trabalhado anteriormente na supervisão de campo. Importa destacar que não foi possível mensurar a abrangência desse universo, uma vez que não foram encontrados quaisquer dados a respeito do quantitativo de assistentes sociais que trabalham na supervisão de campo. Inclusive, no ano de 2022, o CFESS lançou o documento *Perfil de assistentes sociais no Brasil: formação, condições de trabalho e exercício profissional*, como resultado de pesquisa realizada entre os anos de 2016 e 2019 (CFESS, 2022), entretanto, apesar do importante panorama apresentado no documento acerca do perfil profissional, não há qualquer dado ou mesmo menção sobre a supervisão. Aqui, indica-se para que em pesquisa futura, questões sobre a supervisão de campo sejam consideradas e incluídas, visto que essa é parte integrante do perfil profissional, em todos os eixos do documento: formação, condições de trabalho e exercício profissional.

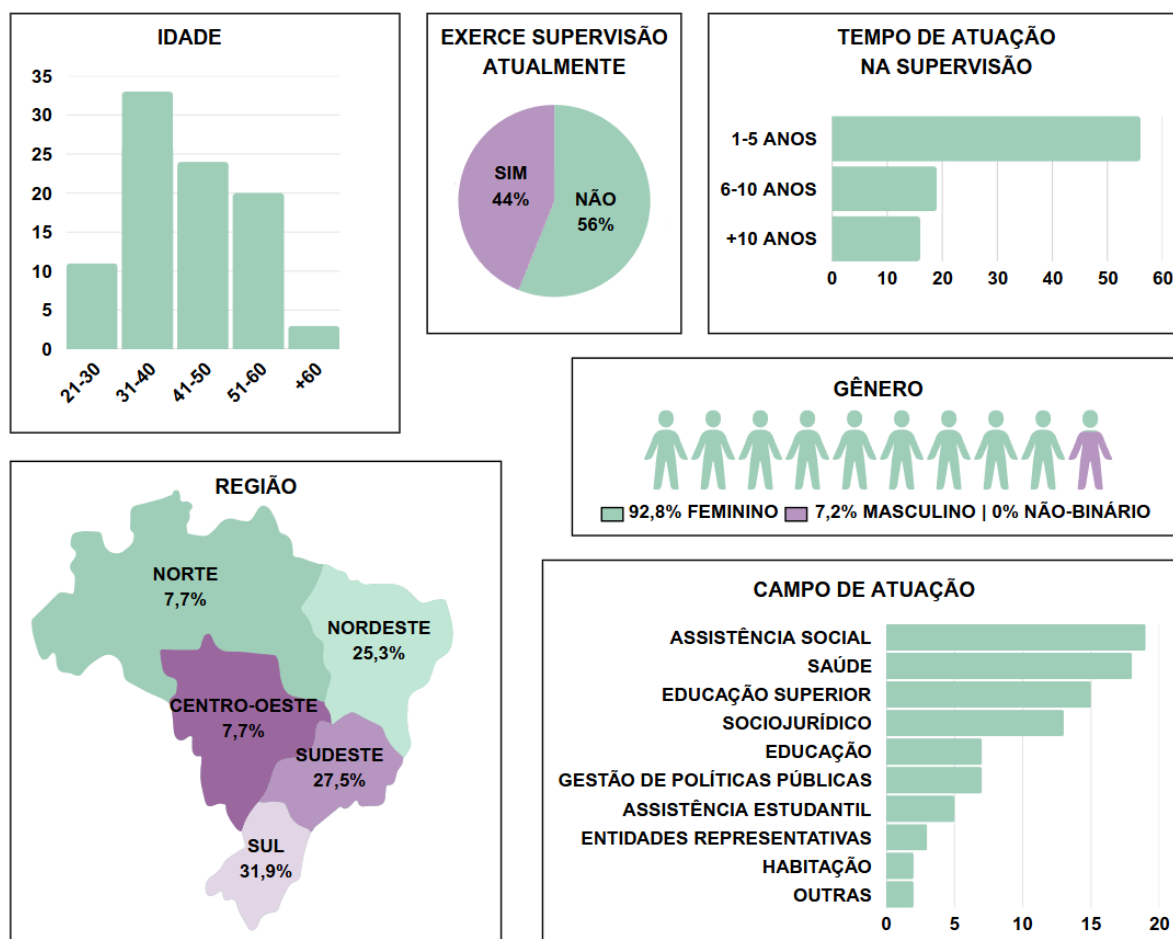
Diante desse contexto, foi adotada a amostragem denominada bola de neve, sendo essa “uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência” (Vinuto, 2014, p. 203). Nesse tipo de amostragem, parte-se de informantes-chave nomeados sementes que, além de participarem da pesquisa, indicam outras pessoas, as quais indicam outras, até que o número de participantes seja alcançado ou que haja uma saturação, onde não se chega à novas informações para a análise (Vinuto, 2014). Dessa forma, ao final do questionário, era pedido que cada participante o divulgasse.

O questionário foi respondido por 91 pessoas, assistentes sociais que trabalham ou que trabalharam anteriormente na supervisão de campo. A primeira

⁹ Essas instituições foram elencadas a partir do Ranking Universitário Folha – RUF, uma avaliação anual das universidades brasileiras, que considera os eixos: pesquisa, ensino, mercado, internacionalização e inovação. (Folha de S. Paulo, 2023).

seção deste, eram questões referentes ao perfil de quem respondia, considerando idade, gênero, região, tempo de supervisão e campo de trabalho, as respostas podem ser conferidas na figura a seguir, onde o perfil de participantes foi sistematizado para uma melhor apreensão da amostra.

Figura 1 – Caracterização de participantes - questionário



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Destaca-se aqui a abrangência nacional da pesquisa, como demonstra a figura, há representantes de todas as regiões do país, ainda que haja maiores porcentagens nas regiões sul, sudeste e nordeste, respectivamente. A diversidade também se apresenta nos campos de trabalho, onde constam dez categorias.

Os demais dados obtidos através do questionário serão referenciados e mediados ao longo do trabalho. Além disso, como forma de qualificar o estudo e aprofundar os resultados alcançados, foram realizadas oficinas virtuais, com assistentes sociais que indicaram no questionário o desejo de seguir contribuindo com a construção dos subsídios. A oficina é “um espaço propício para o fazer, o realizar, o

construir, o experimental [...] deve se constituir enquanto momento dinâmico de construção coletiva” (Paula; Nacarati; Silva, 2018, p. 161), técnica escolhida por seu alinhamento com a proposta de pesquisa.

Quanto à análise e interpretação dos dados, estas foram realizadas através da análise de conteúdo, Triviños (1987) a conceitua como uma metodologia que pode ser aplicada tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas, sendo extremamente relevante para desvendar o que não se apresenta superficialmente.

Assim, a análise de conteúdo foi desenvolvida com base no que propõe Moraes (1999), para o autor, a análise de conteúdo é utilizada para a descrição e interpretação de documentos – sejam quais forem, pois, a partir desse movimento quem pesquisa poderá interpretar os dados e assim garantir uma compreensão aprofundada destes. Nesse sentido, “a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. Não é possível uma leitura neutra. Toda leitura se constitui uma interpretação” (Moraes, 1999, p. 11).

Para o autor, o processo de análise de conteúdo consiste em cinco etapas, as quais foram sendo realizadas no decorrer da pesquisa:

- 1) Preparação das informações - etapa na qual são identificados os diferentes materiais a serem analisados, também é a etapa na qual se realiza a codificação, que facilitará a visualização dos elementos presentes nos materiais;
- 2) Unitarização - é a definição das unidades de análise que em seguida serão classificadas;
- 3) Categorização - consiste no agrupamento dos dados que possuem pontos em comum visando sua redução para facilitar a análise;
- 4) Descrição - é a exposição que expressa o conjunto de sentidos presentes nas categorias de análise;
- 5) Interpretação - é a busca pela compreensão aprofundada do material estudado, através da sistematização dos resultados obtidos nas etapas anteriores (Moraes, 1999).

Referente a devolução dos dados, essa se dá através da produção e divulgação da presente tese de doutorado, da elaboração de estudos e artigos científicos apresentando os resultados obtidos e, havendo oportunidade, através de seminários promovidos em parceria com as entidades representativas da categoria e instituições de ensino, bem como do próprio desenvolvimento da pesquisa.

1.3 A ESTRUTURA DA TESE

A forma como a tese está organizada é tão importante quanto o seu conteúdo, uma vez que dá o tom do trabalho e convida quem a lê a percorrer um caminho linear, cujo objetivo é garantir o entendimento do conhecimento que materializa.

Nesse sentido, é importante destacar a preocupação com uma linguagem clara e acessível, descartando palavras pouco usuais, exposições desnecessárias ou mesmo repetitivas, sem perder o rigor científico que uma tese demanda, mas optando por um texto direto e sintetizado. Essa foi inclusive uma solicitação posta por participantes da pesquisa, desde sua construção. Em uma das oficinas realizadas, uma assistente social questionou: *“Quando a gente acaba não sendo claro no que está dizendo, para que e para quem a gente está dizendo?”*. Assim, essa foi uma forma de aproximar a produção acadêmica e assistentes sociais em seu trabalho profissional.

Ainda sobre a linguagem, há o esforço por uma linguagem neutra, fazendo-se o uso do gerúndio e de palavras que abranjam o feminino e o masculino. E quando não é possível a utilização dessas estratégias, ou tornaria o texto poluído pela repetição de palavras, optou-se por usar o feminino como genérico¹⁰, visto ser o Serviço Social, uma profissão majoritariamente feminina¹¹, assim como o perfil de participantes da pesquisa.

Apontamentos feitos e apresentadas as razões e as escolhas que conduziram a realização do estudo, cabe agora demonstrar como está organizada a tese, essa se divide em seis capítulos, sendo o primeiro a presente introdução. Os capítulos dois, três, quatro e cinco buscam, de maneira geral, responder aos objetivos específicos da pesquisa, mencionados anteriormente, por isso, em todos será dada ênfase na supervisão de campo.

Assim, o segundo capítulo apresenta as regulamentações e normativas que instituem, definem e orientam a supervisão e o estágio no Serviço Social. Nele, essa apresentação é mediada de forma teórico-prática com a realidade e com os dados

¹⁰ É comum na linguagem o uso do masculino como genérico, como se fosse uma forma neutra, entretanto, na sua utilização “nega-se a feminização da língua e ao fazê-lo estão tornando invisíveis as mulheres. (Toledo *et al*, 2014, p. 16).

¹¹ [...] 41.083 profissionais ou 92,92%, se identificam com o gênero feminino, enquanto 3.083 destes, ou 6,97%, têm identificação com o sexo masculino. “Outras expressões de Gênero”, diferentes das anteriores, foi a resposta de 46 Assistentes Sociais, correspondendo a 0,10%. (CFESS, 2022, p.23).

obtidos na realização da pesquisa através do questionário, identificando e refletindo as fragilidades, as contradições, os avanços e as possibilidades que os documentos carregam.

Já o terceiro capítulo, por sua vez, trata da concepção da supervisão de campo na produção do conhecimento mapeado e sua análise qualitativa. No âmbito da pós-graduação a partir do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, que abordam a temática da supervisão como tema central. No âmbito de eventos e periódicos da área, nos anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais e nas edições da Revista Temporalis, que também se debruçam sobre a supervisão.

No quarto capítulo, é abordada a supervisão de campo no contexto formativo, a partir dos cursos de graduação em Serviço Social no Brasil, através dos Projetos Pedagógicos de Curso, das grades curriculares e dos sites das universidades; e nas estratégias de Educação Permanente, com destaque para os Fóruns de Supervisão nacionais.

O quinto capítulo, refere-se a metodologia da supervisão de campo, a partir da reflexão dos elementos presentes no plano de estágio, em construção coletiva realizada através de oficinas, bem como a mediação de estratégias já consolidadas pela profissão, articuladas na perspectiva da supervisão de campo.

Por fim, o sexto capítulo traz as considerações finais do conteúdo apresentado ao longo da tese, a partir dos eixos normativo, teórico-prático, formativo e metodológico, face aos dados obtidos através do desenvolvimento da pesquisa que a guiou, destacando as sínteses, os desafios e as possibilidades da supervisão de campo.

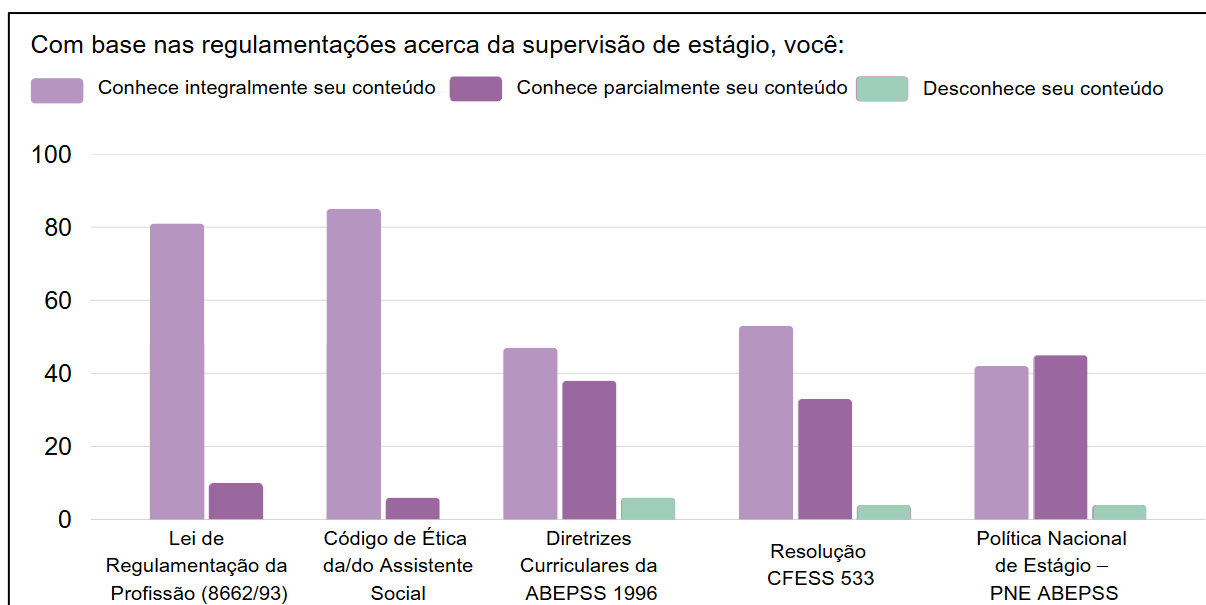
2 EIXO NORMATIVO

As regulamentações que orientam a prática profissional são de suma importância, visto serem elas que norteiam o trabalho desenvolvido, além de carregarem em si a essência da profissão, de sua trajetória histórica e de seu amadurecimento ético-político, teórico-metodológico e, consequentemente, técnico-operativo. Uma vez que “os instrumentos legais são partes constitutivas do processo de supervisão, por serem portadores de requisições históricas” (Lewgoy, 2009, p. 124). E por essas razões compõem o primeiro eixo dos subsídios.

Tendo como foco a supervisão de campo, optou-se por analisar como ela se apresenta nas seguintes regulamentações do Serviço Social: Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/93), Código de Ética da/do Assistente Social, Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, Resolução CFESS 533 e Política Nacional de Estágio – PNE da ABEPSS.

No questionário da pesquisa, foi perguntado sobre o conhecimento de assistentes sociais acerca das citadas regulamentações, as respostas podem ser conferidas na figura abaixo.

Figura 2 – Conhecimento regulamentações - questionário



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

É possível perceber que das 91 respostas obtidas em relação à Lei de Regulamentação, 81 (89,1%) declaram conhecer integralmente seu conteúdo, enquanto 10 (10,9%) apontam conhecê-lo parcialmente. Já quanto ao Código de

Ética, 85 (93,4%) declaram conhecer integralmente seu conteúdo, enquanto apenas 6 (6,5%) apontam conhecê-lo parcialmente. Esses números demonstram o compromisso ético da categoria com o conhecimento de seu estatuto legal, imprescindíveis para o trabalho profissional alinhado com o direcionamento da profissão.

Em contraponto, em se tratando das Diretrizes Curriculares, da Resolução 533 e da PNE, as respostas apontam que seu conhecimento não é majoritário como nas anteriores, sendo inclusive desconhecido para um pequeno número de assistentes sociais, e estes são justamente os documentos que abordam com profundidade a temática da supervisão.

De fato, acho que há o desconhecimento tanto por parte do supervisor de campo, quanto do próprio estagiário, dessas normativas. Eu acho que elas são pouco divulgadas. A gente acaba buscando por conta própria, pelo compromisso ético de quando a gente recebe estagiário, tomar posse, se familiarizar com essas normativas. (Fala de uma supervisora de campo, participante da oficina).

Por conta desse panorama, e do próprio conteúdo dos documentos, será dado uma ênfase maior na análise desses três.

2.1 LEI DE REGULAMENTAÇÃO

A Lei de Regulamentação nº 8.662, de 7 de junho de 1993, é a lei que regulamenta a profissão de assistente social no país. Ela define quem pode exercer a profissão, as competências, as atribuições privativas, bem como a organização e competências dos conselhos federais e estaduais, dentre outros elementos.

Na Lei de Regulamentação a supervisão figura em dois momentos. O primeiro é em seu artigo 5, que trata do que constituem as atribuições privativas de assistentes sociais, item VI, “treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social” (CFESS, 2012b, p. 46), definindo que apenas assistentes sociais podem exercer a supervisão de estágio em Serviço Social.

Sobre o item, cabe pontuar que treinamento, avaliação e supervisão estão destacados, porém, na literatura e concepção estabelecidas acerca do tema, a avaliação se constitui como um elemento integrante no processo de supervisão, enquanto a palavra treinamento, não é percebida ou mesmo utilizada. Aqui, intui-se que ela seja um resquício de concepções anteriores ao Movimento de

Reconceitualização¹² da profissão, que em seu desenvolvimento culminou no estabelecimento da estrutura legal em vigor atualmente.

Em relação à supervisão em Serviço Social, constata-se que emergiu como um '[...] modo de treinamento de pessoal (pago ou voluntário), que trabalhava nas organizações de caridade e que devia ser instruído nos princípios e métodos das instituições a que estivesse ligado' (Ander-Egg, 1974, p. 248). Segundo o autor, a supervisão desenvolveu-se para enfrentar as necessidades de orientação, coordenação, formação e administração embora, seu vínculo maior estivesse ligado à área do trabalho. (Lewgoy, 2009, p. 66).

O trecho referente a supervisão na gênese da profissão, ainda que não se refira especificamente a supervisão de estágio, confere esse caráter prático ao treinamento, um mero ensinar a fazer, que pouco tem a ver com a concepção consolidada de supervisão que se tem atualmente, que se constitui em uma relação de ensino e de aprendizagem mútua entre quem supervisiona e quem recebe a supervisão. Onde, “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 23).

A Lei de Regulamentação, é importante lembrar, já tem mais de três décadas desde a sua publicação, e como o item mencionado não representa a concepção atual do Serviço Social em relação a supervisão, aponta-se aqui, uma necessidade de reformulação desse trecho, para que reflita o que a supervisão de fato pressupõe, uma vez que a redação atual parece reiterar a separação entre a teoria e a prática.

Para uma profissão que se alimenta das contribuições marxianas e marxistas, para realizar a leitura e intervenção na realidade, ou seja, no legado desse paradigma, como conjunto de teorias e no método dialético-materialista e histórico, a unidade dialética entre objetividade e subjetividade, quantidade e qualidade, aparência e essência, teoria e prática são princípios fundamentais, porque são indissociáveis e se complementam numa relação necessária na realidade concreta. (Prates; Carraro, 2017, p. 163).

De fato, não se compreende e não se intervém na realidade, no cotidiano, apenas com a teoria ou apenas com a prática, mas na interlocução destas. Conforme Freire, “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser

¹² Esse perfilou-se, desde o seu nascedouro, como um movimento de denúncia - de *autocrítica e de questionamentos societários que tinha como contraface um processo seletivo de busca da construção de um novo Serviço Social latino-americano*, saturado de historicidade, que apostasse na criação de novas formas de sociabilidade a partir do **próprio protagonismo dos sujeitos** coletivos. (Iamamoto, 2012, p. 207, grifo da autora).

de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (Freire, 1996, p. 39). Portanto, é de extrema importância que a lei que norteia o trabalho profissional, expresse esse compromisso, inclusive por ser, como destacado, um dos documentos de maior conhecimento da categoria.

Ainda em se tratando da Lei de Regulamentação, o segundo momento em que a supervisão aparece é no artigo 14 e em seu parágrafo único:

Art. 14. Cabe às Unidades de Ensino credenciar e comunicar aos Conselhos Regionais de sua jurisdição os campos de estágio de seus alunos e designar os Assistentes Sociais responsáveis por sua supervisão.

Parágrafo único. Somente os estudantes de Serviço Social, sob supervisão direta de Assistente Social em pleno gozo de seus direitos profissionais, poderão realizar estágio de Serviço Social. (CFESS, 2012b, p. 51-52, grifo do autor).

Assim, a lei estabelece que o estágio só pode ser realizado havendo supervisão de campo e a supervisão acadêmica. Ainda que essa distinção não se apresente nestas palavras, visto apresentar o termo de supervisão direta, que as engloba. O artigo também expressa a responsabilidade das instituições de ensino de informar aos conselhos regionais os campos de estágio e profissionais responsáveis pela supervisão.

Como evidenciado, a Lei de Regulamentação da profissão propicia alguns elementos para começar a refletir sobre a supervisão no âmbito regulatório, permitindo mediar o que a lei apresenta e a realidade vivenciada na atualidade.

2.2 CÓDIGO DE ÉTICA

O Código de Ética do/da Assistente Social aprovado em 13 de março de 1993, é o documento, que em conjunto com a Lei de Regulamentação, subsidia o trabalho de assistentes sociais, tendo sido construído historicamente e coletivamente pela categoria profissional. Ele se organiza a partir de um conjunto de princípios, direitos, deveres e vedações, “que orientam o comportamento ético profissional, oferecem parâmetros para a ação cotidiana” (Barroco; Terra, 2012, p. 53).

No que tange a supervisão de estágio, esta figura em dois momentos no Código de Ética. No primeiro momento, no artigo 4, item d, daquilo que é vedado à assistentes sociais, “compactuar com o exercício ilegal da Profissão, inclusive nos casos de estagiários/as que exerçam atribuições específicas, em substituição aos/às profissionais” (CFESS, 2012b, p. 28).

O item diz que estagiárias não podem exercer as atribuições específicas, substituindo assistentes sociais nestas, e que cabe à profissional não compactuar com isso, devendo inclusive ser feita a denúncia de tal prática, visto se tratar de infração. Dado o contexto, compreende-se que o item se refere mais especificamente à supervisão de campo.

Entretanto, tal item gera a reflexão sobre as atribuições específicas, uma vez que se entende que não são as atribuições privativas, expressas na Lei de Regulamentação, e compreendendo que os campos de trabalho de assistentes sociais são diversos, suas atribuições nestes também.

Assim, no cotidiano da supervisão de campo existem dúvidas dessas atribuições serem ou não específicas, do que pode ou não ser atividade realizada por estagiárias, conforme indicam as questões abaixo, formuladas por assistentes sociais no questionário da pesquisa:

“O que é, de fato, permitido ao aluno(a) fazer, ou não, durante o estágio?”
“Quais atividades podem ou não ser passadas?”
“Quais atividades posso atribuir ao estagiário e quais seriam inapropriadas?”
“Sou assistente social em uma instituição de educação e pela dinâmica do trabalho, em alguns momentos exerço atividades que não são privativas do Serviço Social. O(A) estagiário(a) pode realizar essas atividades ou apenas o que é privativo do Serviço Social?”

Parte-se do pressuposto de que não existe uma resposta única para essas questões, justamente pela diversidade de atividades exercidas por assistentes sociais em seu trabalho, entretanto é possível construir no coletivo orientações e direcionamentos gerais, que podem ser aplicados nos diferentes casos, e que é a matéria do quinto capítulo da presente tese.

Porém, aqui, pode-se relacionar com o item e, ainda sobre as vedações do artigo 4, “permitir ou exercer a supervisão de aluno/a de Serviço Social em Instituições Públicas ou Privadas que não tenham em seu quadro assistente social que realize acompanhamento direto ao/a aluno/a estagiário/a” (CFESS, 2012b, p. 28), que trata da supervisão de campo, que só poder ser exercida em conjunto com a supervisão acadêmica. E é justamente nessa relação de tríade, que devem ser estabelecidas as atribuições e as atividades.

As exigências para a qualidade do estágio em Serviço Social implicam na relação direta, sistemática e contínua entre as instituições de ensino superior, as instituições campos de estágio e os CRESS, visando à indissociabilidade entre formação e exercício profissional. (CFESS, 2012a, p. 18-19).

Todavia, foi evidenciado nas produções analisadas, tema do próximo capítulo, o distanciamento e a falta de articulação entre as instituições de ensino e os campos de estágio. Na pesquisa de Moreira (2018), realizada com assistentes sociais que trabalham na supervisão de campo, a autora destaca: “É notório através das argumentações dos participantes da pesquisa que não é satisfatório a articulação de relação entre as UFAs e instituições campo de estágio (Moreira, 2018, p. 123).

No questionário da pesquisa, a falta de proximidade com a supervisão acadêmica, é apontada por 45 (49,4%) participantes, sendo visto como o segundo maior entrave à realização da supervisão de campo, perdendo apenas para a alta demanda de trabalho. Embora extremamente importante, essa articulação se mostra fragilizada.

[...] constatou-se que, para os participantes da pesquisa, a supervisão de estágio é imprescindível e fundamental no processo de formação profissional do(a) assistente social, garantindo sua qualidade. Contudo, a indissociabilidade entre supervisão acadêmica, supervisão de campo e estágio de forma integral, concreta e permanente não acontece. (Fachina, 2018, p. 180).

Sabe-se que essa fragilização se dá por uma série de fatores relacionados à dinâmica da sociedade atual, de exploração, trabalho precarizado, formação mercantilizada e aligeirada, dentre outros. Infelizmente, são fatores objetivos da sociabilidade vigente, e é nesta que se necessita construir as respostas.

E esse é um desafio que precisa ser enfrentado no coletivo, aqui pontua-se que deve ser encabeçado pelas entidades representativas da profissão, num esforço conjunto para o fortalecimento da formação e do trabalho profissional. Concorde-se com a “necessidade das entidades da categoria investirem mais no aprofundamento do debate da importância da supervisão de estágio, estimulando a criação de coordenações de estágio” (Araújo, 2014, p. 189), dentre outras estratégias que podem colaborar com uma maior articulação entre supervisão de campo e supervisão acadêmica.

Retornando ao Código de Ética, o segundo momento em que a supervisão aparece é no artigo 21, sobre a observância, penalidades, aplicação e cumprimento do código, consta como dever de assistentes sociais, no item c, “informar, esclarecer e orientar os/as estudantes, na docência ou supervisão, quanto aos princípios e normas contidas neste Código” (CFESS, 2012b, p. 37).

Isso é, ter uma atuação profissional, na qual está incluída a supervisão de campo, orientada e orientadora pelo que preconiza o código. E para além disso, indica-se propor momentos de reflexão e discussão, para pensar o trabalho e o processo de supervisão à luz do código, uma vez que:

[...] os valores contidos no Código de Ética Profissional são orientadores das opções, escolhas, dos posicionamentos e julgamentos de valor realizados cotidianamente. Todavia, para que se materializem, é preciso que ganhem efetividade na transformação da realidade, na prática social concreta, seja ela na direção de um atendimento realizado, de uma necessidade respondida, de um direito adquirido. (Barroco, 2009, p. 181).

Afinal, o Código de Ética, assim como a Lei de Regulamentação, é entendida aqui, como práxis, que conforme Freire (2005), é a ação e a reflexão, a teoria e a prática, de forma simultânea, visando a transformação do mundo.

2.3 DIRETRIZES CURRICULARES

As diretrizes gerais para o curso de Serviço Social, aprovadas em assembleia geral em 08 de novembro de 1996, ancoram a formação profissional, bem como a organização dos cursos de Serviço Social no país. Elas são fruto de debates e da construção coletiva que marcou a história da profissão nos anos da década de 80 e 90, do século 20, onde “a afirmação da indissociável relação teoria-prática e da relação ensino-pesquisa-extensão tornaram-se referências que nos instrumentalizam” (ABEPSS, 1996, p. 7).

Destacam-se, dentre outros avanços das Diretrizes Curriculares para o ensino em Serviço Social: a clara direção de oposição à educação mercantilista; a direção do desenvolvimento do conteúdo, pela via das matérias desdobradas em disciplinas, seminários temáticos, oficinas e outros componentes curriculares; o reconhecimento do caráter de formação processual e não terminal, inferindo que essa formação deve ser continuada; a apresentação de proposta de formação generalista em detrimento da especialista. (Lewgoy, 2009, p. 90).

Levando em consideração que as diretrizes se dirigem a estruturação dos cursos de Serviço Social, a supervisão figura em apenas dois momentos. Ainda assim, ela é elencada já nos princípios que fundamentam a profissão, aparecendo no princípio 11: “Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional” (ABEPSS, 1996, p. 24), reiterando a importância da tríade no estágio supervisionado e, conseqüentemente, na formação.

Ainda sobre a tríade, no segundo momento, ao dar conta das *Atividades indispensáveis integradoras do currículo*, ao caracterizar o estágio supervisionado, aponta:

É uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe **supervisão sistemática**. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo **profissional do campo**, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993). (ABEPSS, 1996, p. 38-39, grifo nosso).

Nota-se o uso do termo supervisão sistemática, palavra que tem como significado “Organização ou classificação de determinados elementos segundo um ou mais critérios estabelecidos” (Sistemática, 2015). Assim, é possível inferir que as diretrizes apontam que devem existir elementos observáveis e avaliáveis para que a supervisão possa ser realizada, bem como a própria deve contar com uma metodologia sistemática – isso é, organizada, planejada – por parte de quem supervisiona. Assim, compreende-se que a supervisão sistemática seja a forma como a supervisão deve ser realizada.

No trecho em destaque também aparecem os termos *professor supervisor* e *profissional do campo* ao se referir a supervisão acadêmica e de campo, respectivamente. É válido pontuar que não há nos documentos analisados uma padronização de nomenclatura, o que, às vezes, pode gerar certa confusão no entendimento da supervisão e de suas particularidades.

A supervisão de campo na formação acadêmica, isso é, como os cursos de graduação em Serviço Social capacitam discentes para exercerem essa atribuição será matéria do quarto capítulo, mas aqui cabe pontuar que a não observância da temática nas diretrizes curriculares se materializa no processo formativo que pouco contempla essa dimensão.

Contudo, o que se percebe é que o estágio, embora concebido como central na formação, nunca realmente foi compreendido dessa maneira, caso contrário, não seria tão fragilizado e o processo de capacitação dos(as) supervisores(as) seria efetivo, quando, na verdade, essa capacitação é inexistente. (Fachina, 2018, p. 184).

Nesse sentido, é importante destacar que as diretrizes curriculares não são deveres legais, são orientações construídas coletiva e historicamente para nortear

a organização dos cursos de Serviço Social no país, não são todas as instituições de ensino que as seguem ou mesmo, que são filiadas à ABEPSS¹³.

2.4 RESOLUÇÃO 533

A resolução do CFESS de número 533, de 29 de setembro de 2008, regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Ela é fruto do debate acumulado pela categoria, iniciado no “XXXII Encontro Nacional CFESS/CRESS realizado em Salvador, em 2003, com representantes do CFESS, da ABEPSS e da ENESSO” (CFESS, 2008, p. 1), face a necessidade de regulamentar a supervisão, uma vez que se trata de uma atribuição privativa. A resolução está em consonância com as normativas já citadas. E diferente destas, onde a supervisão se faz presente em poucos momentos, a resolução 533 é dedicada a esta, por isso, aqui é dado ênfase nos momentos que referem a supervisão de campo.

Tanto a supervisão de campo quanto a supervisão acadêmica se constituem como supervisão direta, esta é mencionada na Lei de Regulamentação, e compreendida na resolução da seguinte forma:

[...] momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica. (CFESS, 2008, p. 2).

A conjugação entre a atividade de aprendizado desenvolvida pelo aluno no campo de estágio, sob o acompanhamento direto do supervisor de campo e a orientação e avaliação a serem efetivadas pelo supervisor vinculado a instituição de ensino, resulta na supervisão direta. (CFESS, 2008, p. 4).

Entretanto, cabe destacar que no primeiro trecho, ao dar conta da supervisão direta, ele também está falando de estágio supervisionado. Por sua intrínseca relação, por vezes as concepções se confundem. Essa realidade pode ser observada no questionário da pesquisa, na questão *Baseado em suas experiências e formação, para você, o que é a supervisão de campo?*, algumas respostas ao descreverem a supervisão de campo, na verdade, estão falando do estágio.

¹³ No site da ABEPSS é possível conferir as instituições de ensino filiadas através do link: <https://abepss.org.br/unidades-de-formacao-academica/>.

"É a possibilidade do aluno experienciar a prática profissional e aliada a teoria."

"É o primeiro momento em que o/a aluno/a vivencia a experiência prática, na perspectiva da práxis."

"Praticar os conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas enfrentando os limites e desafios da realidade."

"Inserção do estágio com a realidade profissional."

Aqui, aponta-se a necessidade de pensar o que é comum à supervisão de estágio e ao estágio supervisionado, mas também delinear suas particularidades, para que ambos sejam vivenciados e exercidos de forma qualificada. Assim, a supervisão direta, na presente tese, é compreendida como um espaço de mediações¹⁴, tanto para quem realiza o estágio como para quem lhe supervisiona no campo e na instituição de ensino. Em se tratando da supervisão de campo, compreende-se enquanto elemento essencial na formação da categoria, expressão do compromisso ético-político profissional, assim como oportunidade de reflexão contínua do trabalho realizado, onde há a dimensão de ensino, em construir conhecimento com a estagiária, mas também a de aprendizagem mútua que o processo proporciona, como sintetizam as respostas a seguir do questionário, ainda sobre o que é a supervisão de campo:

"Troca de conhecimentos, oportunidade de atualização profissional já que o aluno traz os conhecimentos adquiridos na academia, processo pedagógico de ensino no campo da prática profissional. Supervisão de campo também é parte da formação."

"Já para o supervisor, penso que também é uma oportunidade ímpar de não só compartilhar seu fazer e seu conhecimento profissional, como também ter acesso a um intercâmbio de conhecimento. Pois, muitas vezes, quem está na ponta se distancia da universidade e isso acaba por subsidiar uma prática ancorada no imediatismo. Quando se recebe um estagiário, é possível parar para pensar no que se está fazendo e assim trazer uma melhor atuação pautada na educação continuada."

"Atribuição profissional privativa que nos permite espaços de reflexão continuada da atividade profissional, além de contribuir para a formação profissional."

A resolução também expressa a responsabilidade que a supervisão direta tem de verificar se o campo de estágio "garante as condições necessárias para que o posterior exercício profissional seja desempenhado com qualidade e competência

¹⁴ Mediação, enquanto categoria do método dialético-crítico, "indica que nada é isolado. [...] implica uma conexão dialética de tudo que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo em curso. [...] deve ser ao mesmo tempo relativa ao real e ao pensamento". (Cury, 2000, p. 43).

técnica e ética” (CFESS, 2008, p.3), bem como se as atividades desenvolvidas são correspondentes com o que preconiza a Lei de Regulamentação.

A resolução não descreve essas condições, mas elas podem ser encontradas no documento *Instrumentos para a fiscalização do exercício profissional do/a Assistente Social* do CFESS, no qual consta um roteiro para o *Relatório de visita de orientação e fiscalização*. Nele há uma lista de condições a serem observadas:

As condições para a realização da supervisão direta estão asseguradas? (Resolução CFESS n. 533/2008). (podem ser marcadas mais de uma alternativa).

- () Disponibilidade para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem
- () Elaboração conjunta de plano de estágio
- () Espaço físico adequado
- () Condições para resguardar sigilo
- () Equipamentos necessários
- () Autonomia para receber ou não estagiários/as
- () Cumprimento da quantidade de estagiários/as em relação à carga horária
- () Acompanhamento sistemático de supervisão acadêmica
- () Desempenho de atribuições e competências profissionais. (CFESS, 2019, p. 81).

O documento não indica se há a obrigatoriedade de todas as condições serem cumpridas ou não, visto se tratar de um relatório, no qual constará um parecer a respeito do observado. Mas aqui, é importante o conhecimento dessas condições, para que a supervisão de campo as observe em sua instituição, uma vez que é de sua responsabilidade também. Inclusive, pontua-se que seria importante que estivessem presentes na resolução.

Tendo em vista essas condições, é importante refletir sobre elas na realidade concreta das instituições, considerando o contexto vivenciado de precarização do trabalho¹⁵, que como não poderia deixar de ser, uma vez que é estrutural, em muito impacta os espaços sócio-ocupacionais de assistentes sociais. Alguns dos elementos que contribuem para as condições precarizadas de trabalho são: superexploração da força de trabalho, evidente no volume expressivo de demandas¹⁶; terceirização;

¹⁵ [...] apresenta-se como processo contínuo, cujos mecanismos de imposição entrelaçam--se com as necessidades permanentes de valorização de capital e autorreprodução do sistema. Nesse sentido, a precarização é, por um lado, um fenômeno intrínseco à sociabilidade construída sob o signo do capital; por outro, uma forma particular assumida pelo processo de exploração do trabalho sob o capitalismo em sua etapa de crise estrutural. (Antunes; Praun, 2015, p. 413).

¹⁶ A alta demanda de trabalho foi indicada no questionário por 65 (71,4%) participantes, como o principal entrave na realização da supervisão de campo.

contratos temporários; flexibilização; defasagem no número de profissionais; trabalho realizado em mais de um espaço sócio-ocupacional, dentre outros (Boschetti, 2011).

São dados que revelam um processo de rebaixamento do nível salarial e de empobrecimento da categoria profissional, que se insere no processo mais amplo de precarização e degradação das condições de vida da classe trabalhadora, mesmo que assistentes sociais façam parte do segmento de profissionais qualificadas/os com nível de formação universitária (graduação). (CFESS, 2022, p. 118).

Assim, percebe-se que não são raras às vezes em que não são oferecidas as condições adequadas de trabalho para assistentes sociais, e conseqüentemente para a realização de estágio, então essa assistente social não deveria trabalhar na supervisão de campo? E se essa for uma demanda da instituição que a emprega?¹⁷ São questionamentos importantes, pois havendo essas normativas, é preciso pensar em sua materialização sob a ótica do real, permeado de contradições, mas também de possibilidades. É por isso que, muitas vezes, há o discurso de separação entre a teoria e a prática, separação essa, que expressa “a dificuldade de apreensão da relação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da intervenção profissional” (Santos, 2013, p. 2), isso é, que ignora as mediações necessárias para apreender o real em seu movimento.

Sobre a primeira questão feita no parágrafo anterior, baseado no desenvolvimento da pesquisa, pontua-se que seja considerado o potencial de ensino e aprendizagem que o campo contém, desde que as condições adversas identificadas não firam o que expressa a Lei de Regulamentação e o Código de Ética.

A resolução, no parágrafo único do artigo 2º, indica que as condições necessárias para realização de estágio devem ser garantidas pela instituição onde este se dará.

Para sua realização, a instituição campo de estágio deve assegurar os seguintes requisitos básicos: espaço físico adequado, sigilo profissional, equipamentos necessários, disponibilidade do supervisor de campo para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem, dentre outros requisitos, nos termos da Resolução CFESS nº 493/2006, que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”. (CFESS, 2008, p. 3).

¹⁷ No questionário, 45 (49,4%) participantes apontaram a supervisão de campo como uma demanda da instituição empregadora, dessas 7 (7,6%) destacaram que não queriam exercer a supervisão na época.

Assim, além de ser um documento que regulamenta e orienta a supervisão direta, a resolução se caracteriza como um instrumento que dá base ao profissional para justificar uma impossibilidade de supervisão quando for o caso, visto se tratar de resolução do Conselho Federal da profissão, também podendo ser usada para pautar condições adequadas de trabalho na instituição empregadora, direta ou indiretamente, seja através do próprio conselho ou da interlocução com a supervisão acadêmica.

A resolução 533 também denomina “supervisor de campo o assistente social da instituição campo de estágio” (CFESS, 2008, p.3), visto que nas diretrizes curriculares o termo utilizado é profissional do campo. Cabe também destacar que cada supervisora de campo só pode ter uma estagiária para cada dez horas semanais de trabalho, devendo ainda serem consideradas as particularidades do campo e das atividades a serem realizadas (CFESS, 2008).

Da experiência pessoal da pesquisadora, embora permitido pelas normativas vigentes, ser supervisionada por uma profissional que tinha mais duas supervisionadas, contribuiu para uma maior fragilidade no desenvolvimento do estágio: o espaço físico não comportava essa dinâmica, os momentos de reflexão se tornaram menores e mais escassos e as atividades realizadas mais burocráticas e repetitivas, sendo estes, alguns dos motivos que levaram à troca de campo.

Essa realidade também foi evidenciada por estudantes em uma aula ministrada¹⁸ em novembro de 2023, na disciplina de *Assessoria, Consultoria e Supervisão em Serviço Social*, do curso de graduação em Serviço Social da PUCRS. Um dos estudantes relatou que quando outra estagiária passou a ser supervisionada pela sua supervisora, foi ele que teve que a orientar sobre as atividades que deveria realizar, ação totalmente contrária às prerrogativas já citadas, constituindo-se como uma infração do Código de Ética, “o campo de estágio, ao atribuir ao aluno responsabilidades que são pertinentes ao profissional, lhe confere um status que ele ainda não possui, ao mesmo tempo em que desvaloriza o processo formativo e a profissão em si” (Lewgoy, 2009, p. 107). Isso é, nega a atribuição que lhe é privativa, e a formação que a garante.

Nessa mesma aula, outra estudante comentou que nos momentos reflexivos ela se sentia insegura para falar, pois estes eram sempre em coletivo com a outra estagiária, e que esta tinha mais domínio do conhecimento e da articulação teórico-

¹⁸ Não fazia parte da metodologia de pesquisa, foi um convite realizado por conta da temática estudada.

prática. Assim, é importante que cada supervisora de campo tenha compreensão clara do processo de supervisão, do tempo que será dedicado a essa, bem como a necessidade de levar em consideração as subjetividades de cada estudante. Nesse sentido, ainda sobre a supervisão direta o artigo 4º aponta:

Art. 4º. A supervisão direta de estágio em Serviço Social estabelece-se na relação entre unidade acadêmica e instituição pública ou privada que recebe o estudante, sendo que caberá:

I) ao supervisor de campo apresentar **projeto de trabalho** à unidade de ensino incluindo sua **proposta de supervisão**, no momento de abertura do campo de estágio;

II) aos supervisores acadêmico e de campo e pelo estagiário construir **plano de estágio** onde constem os papéis, funções, atribuições e dinâmica processual da supervisão, no início de cada semestre/ano letivo. (CFESS, 2008, p. 3, grifo nosso).

Sobre o *projeto de trabalho* e a *proposta de supervisão* que deve estar contida nele, não foram encontradas produções que discorrem sobre tal matéria, nem nos documentos que compõem a revisão bibliográfica e nem em buscas em bibliotecas virtuais, apenas referências ao próprio trecho da resolução.

No decorrer da pesquisa houve a tentativa de contato com a assistente social responsável pela supervisão acadêmica na PUCRS, uma vez que a pesquisadora está vinculada a instituição, buscou-se a possibilidade de consultar e analisar tais documentos, mas não se obteve resposta. O que fez surgir questionamentos sobre se o projeto é de fato um requisito a ser enviado para as instituições de ensino, e se sim, no que consistiria seu conteúdo. Essa questão foi levada para as oficinas, e todas as participantes relataram que não haviam apresentado esse documento, pelos menos, não nos moldes da resolução, que não era uma requisição das instituições de ensino. A maioria nem sabia do que se tratava.

Quanto ao *plano de estágio*, este se destaca por ser um instrumento de suma importância no que se refere ao planejamento e à operacionalização da supervisão direta, isso é, o documento que norteará a prática de estágio e de supervisão (Vidigal; Santos, 2019). E, por via de regra, elaborado em conjunto pela supervisora acadêmica, supervisora de campo e estudante, conforme o artigo 4º da Resolução.

Entretanto, como já dito anteriormente, é notável o distanciamento existente entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica. No decorrer da pesquisa, foi resgatado o plano de estágio, do primeiro estágio curricular obrigatório, realizado pela pesquisadora durante a graduação, onde constatou-se um documento curto, de

somente duas páginas, com apenas um objetivo de estágio: “Proporcionar um espaço para o aluno do Serviço Social aplicar na prática o seu aprendizado teórico”¹⁹.

O objetivo em questão, contrariando os pressupostos da supervisão e da própria formação, separa a teoria da prática. Além de que, cabe destacar, foi elaborado apenas pela supervisora de campo, tendo sido aceito pela supervisora acadêmica, sem qualquer mediação com a estagiária. Fato que não deveria acontecer, tanto pelo que preveem as normativas quanto pela primazia que a profissão dá aos processos coletivos. Uma vez que, “quando planejada conjuntamente, a Supervisão de estágio tende a contemplar de maneira mais clara possível os objetivos do estágio, as diretrizes de ação do estagiário e dos supervisores” (Guerra; Braga, 2009, p. 543).

No questionário, 28 (30,7%) assistentes sociais que trabalham ou tenham trabalhado na supervisão de campo, afirmam ter dúvidas quanto à dinâmica desta. Algumas dessas dúvidas incluem justamente o plano de estágio:

“Quanto o supervisor de campo deve participar na formulação/orientação dos planos e relatórios de estágio?”

“Como fazer a construção de um plano de estágio/pedagógico, quais as formas de construção do espaço de supervisão?”

“Em termos da legalidade da supervisão de estágio tenho conhecimento, mas falta maior interlocução entre a supervisão de campo e a acadêmica no que se refere à construção conjunta do Plano de Estágio.”

Esses questionamentos demonstram que a experiência vivenciada pela pesquisadora não foi singular, e sim que atravessa o cotidiano profissional, sendo um tema que necessita atenção, uma vez que a compreensão acerca do plano de estágio e de sua formulação deveria ser um conhecimento estabelecido para qualquer assistente social que atua na supervisão de campo.

Inclusive, a resolução destaca que “Compete ao supervisor de campo manter cópia do plano de estágio, devidamente subscrito pelos supervisores e estagiários, no local de realização do mesmo”. (CFESS, 2008, p. 4), como forma de não perder de vista o que foi acordado e garantir a realização do estágio e da supervisão preconizadas.

¹⁹ Documento não referenciado para não identificação da instituição e da supervisora de campo, visto não se tratar de uma crítica a estas, e sim uma demonstração do panorama vivenciado.

Sobre esse aspecto, na aula ministrada na disciplina de *Assessoria, Consultoria e Supervisão em Serviço Social*, foi perguntado à turma sobre o plano de estágio, se participaram na elaboração do documento e se este era consultado durante a realização do estágio, no dia da aula estavam presentes oito estudantes, e a resposta foi negativa integralmente para ambas as questões.

Com base no exposto, é possível inclusive afirmar que, de modo geral, a categoria discente não é informada sobre o seu direito de participação na elaboração do plano de estágio, bem como da importância do mesmo durante todo o período de estágio. Talvez um reflexo do próprio desconhecimento por parte da supervisão de campo desde sua formação, pois se a categoria discente não compreende a relevância do plano, como irá compreender quando for exercer a supervisão futuramente?

O artigo 6º da Resolução, reforça o plano de estágio como documento norteador na realização do estágio e da supervisão, uma vez que define que é competência da supervisão de campo “a inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio em conformidade com o plano de estágio” (CFESS, 2008, p. 4).

Por conta de todo esse contexto, é que foi definido o plano de estágio como temática para as oficinas realizadas, enquanto instrumento que permite pensar a supervisão de campo e seus elementos, buscando responder os questionamentos indicados via questionário e mediando com o que determinam as normativas, em um espaço de diálogo e construção coletiva.

Ainda sobre a Resolução, seu artigo 8º, ela trata das responsabilidades da supervisão direta, lembrando que essa se refere à supervisão de campo e também à supervisão acadêmica.

- 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;
- 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. (CFESS, 2008, p. 4)

Nesse artigo, bem como no que já foi debatido anteriormente, percebe-se que é de suma importância a afinação entre supervisão de campo e supervisão acadêmica para a qualidade do estágio realizado, não se faz uma sem a outra. E não se faz uma supervisão de acordo com o que preconiza a resolução se não há troca e diálogo, inclusive com quem estagia, já que é a quem se direciona o processo de supervisão direta. Como já destacado é essencial a proximidade entre a tríade, na formação bem como no trabalho profissional, que andam juntos.

Cabe destacar que a resolução afirma que é da competência dos Conselhos Regionais de Serviço Social – CRESS, a fiscalização da supervisão de campo, nesse sentido, é importante destacar que o CRESS também é um espaço que pode e deve ser procurado para buscar orientação e esclarecer dúvidas sobre a prática da supervisão (CFESS, 2012b).

Assim, é possível constatar que a Resolução 533, mesmo contendo poucas páginas, avança muito no debate e na regulamentação acerca da supervisão direta, bem como já indica algumas particularidades da supervisão de campo e da supervisão acadêmica, dando aportes para o trabalho profissional. É um documento onde percebe-se consolidada a direção que a supervisão direta deve ter, e sendo uma grande indutora da Política Nacional de Estágio, de que trata o próximo item.

2.5 POLÍTICA NACIONAL DE ESTÁGIO

A Política Nacional de Estágio – PNE, elaborada pela ABEPSS em 2010, é uma política que se orienta pelas normativas citadas, pelo conhecimento acumulado pela categoria e pela interlocução com a realidade, ao mesmo tempo que avança no debate sobre o estágio supervisionado em Serviço Social. Ela aborda os aspectos inerentes ao processo de estágio em Serviço Social, como forma de defender e nortear uma prática qualificada em consonância com o projeto ético-político, contribuindo com a formação e com o trabalho profissional. Ela foi criada no intuito de “balizar os processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social” (ABEPSS, 2010, p. 1).

A PNE, assim como as demais normativas citadas, também teve sua construção de forma coletiva, a partir de um documento base, que promoveu a discussão e a criação de propostas por todo o país, tendo estas sido debatidas em

oficinas regionais da ABEPSS (ABEPSS, 2010). E assim como as demais, aqui será dado destaque no que tange a supervisão de campo.

Em relação a supervisão direta, a PNE avança no debate ao definir que esta:

Configura-se em um processo coletivo de ensino-aprendizagem, no qual se realiza a observação, registro, análise e acompanhamento da atuação do(a) estagiário(a) no campo de estágio, bem como a avaliação do processo de aprendizagem discente, visando a construção de conhecimentos e competências para o exercício da profissão. Esta avaliação deve ser realizada continuamente, contemplando duas dimensões: a avaliação do processo de estágio e a avaliação do desempenho discente, assegurando a participação dos diferentes segmentos envolvidos (supervisores acadêmicos e de campo e estagiários(as)). (ABEPSS, 2010, p. 15).

O trecho destaca a importância do caráter coletivo que o processo de supervisão deve ter, bem como as particularidades da supervisão de campo e alguns elementos metodológicos para a realização da supervisão de forma sistemática, como a observação, o acompanhamento, registro e avaliação da intervenção da estagiária.

Nesse sentido, a PNE reforça que as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa devem ser compreendidas em sua unidade, isso é, não de forma isolada, “evitando a tendência de autonomização da dimensão operativa em detrimento das demais, especialmente quando se trata da vivência no campo ou da supervisão de campo” (ABEPSS, 2010, p. 13).

Entretanto, é possível perceber uma tendência, tanto nas produções da área, como nas próprias normativas, e que pode ser exemplificada na citação anterior, por vezes, a dimensão técnico-operativa é desprezada em relação às outras duas.

Porém, não vimos avançar nem na bibliografia nem nos fóruns de debates *da e sobre* a profissão uma discussão sobre a dimensão técnico-operativa, a qual aparece sempre como um apêndice das demais dimensões – o que, a meu ver, se constitui uma lacuna. Ou seja, apesar da grande preocupação em se evidenciar que as dimensões formam uma unidade na diversidade, o que faz com que para se pensar a dimensão técnico-operativa seja necessário pensá-la em conjunto com as demais dimensões, nunca se apresenta uma reflexão sobre a dimensão técnico-operativa propriamente dita. (Santos, 2013, p. 4, grifos da autora).

Uma hipótese para essa lacuna, seria o receio da categoria em ser vista sob um viés tecnicista, dada a histórica luta da profissão em superar esse caráter. Conforme Lewgoy (2009), nas produções sobre a supervisão no Brasil, anteriores a década de 80 do século 20, predominava o caráter tecnicista e pedagógico, influenciado pelo Serviço Social norte-americano, bem como a ênfase dada à instrumentalização da supervisão.

Assim, a profissão ao adotar a “teoria social crítica marxista, como principal matriz do pensamento social que vem orientando as produções nesta área” (CLOSS, 2015, p.14), no intuito de romper com o conservadorismo que marcou o Serviço Social historicamente, acabou por não dar a devida atenção à dimensão técnico-operativa, que justamente materializa as dimensões teórico-metodológica e ético-política. Lewgoy, citando Buriolla, sintetiza essa contradição.

A autora refere que, à medida que o Movimento de Reconceituação deu um salto teórico-metodológico, não concretizado na prática, privilegiaram-se a busca da explicação científica e a política do Serviço Social pela via do discurso. Por isso, a intervenção prática foi deixada em plano secundário, revelando uma contradição em relação aos avanços teóricos empreendidos. Ainda segundo Buriolla (1994), umas das explicações para esse quadro encontra-se na própria dinâmica do Movimento de Reconceituação, que se, por um lado, mexeu com a estrutura do Serviço Social, avançando teoricamente, por outro, deixou lacunas de instrumentação para o agir profissional. (Lewgoy, 2009, p. 79).

Lacuna essa, que se tratando da supervisão de campo, ainda persiste. No questionário, quando perguntado sobre qual/quais temas gostariam de debater na construção dos subsídios, o item *Processos Metodológicos (Metodologias, fluxos, operacionalização da supervisão de campo no cotidiano profissional)*, foi eleito como o principal por 52 (73,2%)²⁰ participantes, constatando que essa lacuna é percebida e indicada pela categoria no aspecto técnico-operativo da supervisão de campo. Em se tratando de metodologia, esse foi inclusive um questionamento debatido na construção do projeto.

Tu falaste de metodologia, que não é tecnicista, é óbvio que não é. Cada vez que a gente fala, parece que tem que estar justificando que a gente é crítico, chega! Quando tu se preocupas com metodologia, tem que se preocupar sim, pois é um saber específico. (assistente social, supervisora acadêmica e professora em instituição de ensino superior privada).

A fala da profissional, bem como os questionamentos levantados pelas participantes da pesquisa, indicam a imperativa necessidade de abandonar qualquer receio e debater a metodologia da supervisão de campo.

Nesse sentido, é importante considerar que o Serviço Social nas últimas décadas avançou no acúmulo de conhecimentos sobre si mesmo e sobre a realidade social, o amadurecimento de sua produção teórica foi propiciado pelo movimento da

²⁰ Essa pergunta foi respondida apenas por participantes que declararam interesse em participar da construção dos subsídios, 71 (78%), do total de 91 respostas.

categoria, das entidades representativas, pelo aumento de programas de pós-graduação, eventos e as revistas da área (Bourguignon, 2007).

[...] o Serviço Social brasileiro, ao se constituir numa área do conhecimento, adensa a sua intervenção na realidade através da construção de uma cultura intelectual, de cariz teórico-metodológico crítico, redefinindo a sua representação intelectual e social até então caracterizada, prioritariamente, pelo exercício profissional, no qual a dimensão interventiva tinha primazia sobre o estatuto intelectual e teórico da profissão. (Mota, 2013, p. 18).

Isso é, dispõe-se do conhecimento necessário para debater a prática, a dimensão técnico-operativa alinhada e articulada com as dimensões teórico-metodológica e ético-política, compreendidas e mediadas enquanto unidade. Uma vez que, adota-se da perspectiva materialista pressupõe que “sempre será teórico-prático porque o caráter interventivo lhe é constitutivo, na medida em que tem a transformação do real como finalidade, o que só pode ser realizado a partir dessa unidade necessária” (Prates, 2016, p. 105).

Nessa direção, de finalidade e de intencionalidade, é importante considerar o avanço viabilizado pela PNE, ao definir como matéria-prima para supervisoras:

[...] o processo de aprendizagem, que vai se afirmando diante da intencionalidade, da orientação, do acompanhamento sistemático e do ensino, na perspectiva de garantir ao estudante o desenvolvimento da capacidade de produzir conhecimentos sobre a realidade com a qual se defronta no estágio e de intervir nessa realidade, operando políticas sociais e outros serviços. (ABEPSS, 2010, p. 16-17).

Isso é, o aprendizado que a estagiária terá no decorrer de seu estágio, que deve ser propiciado e facilitado, tanto pela supervisora de campo, quanto pela supervisora acadêmica. E como esse aprendizado deve ser carregado em todos os aspectos de intencionalidade, de articulação teórico-prática, para que não se perca de vista que “A aplicação da técnica dissociada da intencionalidade e da fundamentação teórica é muito mais do que uma ilusão; é uma prática equivocada” (Lewgoy, 2009, p. 83).

Nesse sentido, a PNE reforça o compromisso da supervisão de campo com o projeto profissional, e de este estar sendo vivenciado e refletido com a estagiária.

[...] por estar inscrita em processos contraditórios de organização e reorganização da cultura, verifica-se que a vinculação da supervisão de estágio ao projeto político-profissional também requer ser operacionalizada no trabalho cotidiano do supervisor de campo junto aos estudantes. (ABEPSS, 2010, p. 17).

Esse movimento vital, de mediar o projeto profissional e o cotidiano, é presente nas respostas escritas do questionário, podendo ser sintetizado em uma das respostas sobre o processo metodológico da supervisão, *“Sempre após participação do estagiário em uma atividade, paramos para refletir e discutir sobre a mesma, fazendo relação com o Serviço Social e a defesa do projeto ético-político da categoria, frente a realidade em que a sociedade se encontra”*, que demonstra a compreensão e a prática do direcionamento profissional, bem como daquilo que prevê a PNE.

Por se tratar de um processo de ensino e de aprendizagem, tanto para a estagiária quanto para as supervisoras, compreende-se a importância do diálogo, da construção que se dá no coletivo, na troca diária que o estágio propicia, que como lembra Freire, ao discorrer sobre a educação, esta “Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1983, p.96). Assim, compreende-se a supervisão como:

[...] espaço contínuo de diálogo, tanto para aprender quanto para ensinar, onde é possível realização de trocas de conhecimentos e de experiências entre os atores envolvidos. Espaço de apoio, confiança e autonomia, onde o estudante deve ser encorajado a desvelar as expressões da questão social que emergem cotidianamente nos campos de trabalho onde estão inseridos, esclarecer dúvidas quanto ao desenvolvimento das atividades, bem como, refletir sobre as implicações do contexto-histórico nas relações sociais e nas intervenções realizadas durante as vivências no campo. (Lopes, 2016, p. 52).

A PNE também avança e esclarece as particularidades entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, destacando que é “imperativo explicitar as atribuições (ou funções ou papéis) dos sujeitos que protagonizam esta significativa atividade curricular” (ABEPSS, 2010, p. 19), porém, sem esquecer da importância de sua articulação.

A supervisão de campo, na PNE, “compreende o acompanhamento direto das atividades prático-institucionais da(o) estudante pelo(a) assistente social, nos campos de estágio (ABEPSS, 2010, p. 19). Neste acompanhamento constam a inserção, a orientação e a avaliação da estagiária em concordância daquilo que prevê o plano de estágio e contando com o diálogo permanente com a supervisão acadêmica.

A PNE define como atribuições da supervisão de campo:

1 Comunicar à coordenação de estágio da UFA o número de vagas por semestre e definir, em consonância com o calendário acadêmico e conjuntamente com a coordenação de estágio, o início das atividades de estágio do respectivo período, a inserção do estudante no campo de estágio

e o número de estagiários por supervisor de campo, em conformidade com a legislação vigente;

2 Elaborar e encaminhar à coordenação de estágios do Curso de Serviço Social da UFA o Plano de trabalho do Serviço Social com sua proposta de supervisão e o respectivo cronograma de realização desta atividade;

3 Certificar se o campo de estágio está na área do Serviço Social, em conformidade às competências e atribuições específicas, previstas nos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/1993, objetivando a garantia das condições necessárias para o que exercício profissional seja desempenhado com qualidade e competência técnica e ética, requisitos fundamentais ao processo de formação do estagiário;

4 Oportunizar condições institucionais para o desenvolvimento das competências e habilidades do(a) estagiário(a), assumindo a responsabilidade direta das ações desenvolvidas pelo Serviço Social na instituição conveniada;

5 Disponibilizar ao(à) estagiário(a) a documentação institucional e de temáticas específicas referentes ao campo de estágio;

6 Participar efetivamente na elaboração do plano de estágio dos supervisionados, de acordo com o projeto pedagógico do curso, em parceria com o(a) supervisor(a) acadêmico(a), e manter cópia do referido documento no local de estágio;

7 Realizar encontros sistemáticos, com periodicidade definida (semanal ou quinzenalmente), individuais e/ou grupais com os(as) estagiários(as), para acompanhamento das atividades de estágio e discussão do processo de formação profissional e seus desdobramentos, bem como de estratégias pertinentes ao enfrentamento das questões inerentes ao cotidiano profissional;

8 Participar efetivamente do processo de avaliação continuada do estagiário, juntamente, com o supervisor acadêmico; quando da avaliação semestral, emitir parecer e nota de acordo com instrumental qualitativo, construído pelo coletivo dos sujeitos e fornecido pela coordenação de estágio da UFA;

9 Participar das reuniões, encontros de monitoramento, avaliação e atualização, seminários, fóruns de supervisores e demais atividades promovidas pela Coordenação de Estágios da UFA, para o devido estabelecimento da unidade imprescindível ao processo pedagógico inerente ao estágio supervisionado;

10 Encaminhar as sugestões e dificuldades à coordenação de estágios da UFA e contatar com os supervisores acadêmicos, Coordenador(a) de Estágios ou Coordenador(a) de Curso quando julgar necessário;

11 Manter o controle atualizado da folha de frequência do estagiário, observando a carga horária exigida no respectivo nível de estágio e atestando o número de horas realizado pelo estagiário;

12 Atender às exigências de documentação e avaliação solicitadas pela Coordenação de Estágio da UFA;

13 Decidir, juntamente com a Coordenação de Estágios e supervisão acadêmica, sobre os casos de desligamento de estagiários;

14 Avaliar a pertinência de abertura e encerramento do campo de estágio. (ABEPSS, 2010, p. 21-23).

Algumas dessas atribuições já foram debatidas e exemplificadas nas normativas anteriores, ainda assim, é importante destacar como a PNE as une, facilitando o seu conhecimento e a sua compreensão. Sendo o documento menos conhecido, como indicado, se reforça aqui, a importância de sua ampla divulgação e discussão, pois para algumas das dúvidas levantadas pelas participantes da pesquisa via questionário, as respostas podem ser encontradas na PNE.

“O supervisor de campo pode sugerir/indicar leituras para o estagiário?”

“Em se tratando de teoria, o que realmente deve ser repassado de conteúdo ao aluno?”

“O supervisor de campo deve orientar sobre conteúdos teóricos?”

A resposta é sim, conforme o item 5 da PNE, constitui como atribuição da supervisão de campo disponibilizar materiais à estagiária, tanto de temáticas que sejam específicas do campo quanto da própria instituição (ABEPSS, 2010). E embora a PNE não expresse sobre isso, propriamente, em se tratando da intencionalidade que as ações da supervisão de campo devem carregar, a indicação desses materiais precisa ter um objetivo, bem como exige uma reflexão após a leitura, expressando a articulação das dimensões da profissão.

“Como fazer o acompanhamento sistemático?”, foi outra questão levantada. A supervisão de forma sistemática, já mencionada, encontra na PNE, no item 7, a definição de momentos para que seja realizado o acompanhamento e o diálogo entre supervisora de campo e estagiária, a política sugere que estes devem ser realizados com periodicidade semanal ou quinzenal, podendo ser feitos de forma individual ou coletiva (ABEPSS, 2010).

Entretanto, conforme Gomes (2016) e Vale (2018), o que é vivenciado na realidade concreta, não raras às vezes, é uma supervisão de forma assistemática, na qual não há um planejamento prévio e nem uma periodicidade estabelecida para esses momentos, que acabam acontecendo sem as devidas mediações, fragilizando e fragmentando o processo de aprendizagem da estagiária que deveria ser contínuo, para dar conta da compreensão da realidade e das possibilidades de intervenção. Ambas as autoras apontam a precarização das condições de trabalho como um dos principais motivos para a realização assistemática da supervisão de campo.

Infelizmente, a precarização do trabalho é a realidade que está posta no presente, tanto em nível mundial como em nível nacional. Nos últimos anos, tem se vivenciado a ascensão conservadora em um neoliberalismo em crise, provocando abalo nas democracias, agravando as desigualdades sociais, numa lógica de diminuição crescente do estado e enxugamento de políticas sociais, que em tudo se relacionam aos campos de trabalho de assistentes sociais (Keller, 2019) e consequentemente, de estágios.

Porém, não se deve perder a perspectiva de que conhecer a realidade é uma condição para transformá-la, que ao reconhecer as fragilidades existentes no

processo de supervisão, também se vê as bases para criar mudanças, e que lutar por uma supervisão de campo de qualidade é também “lutar contra a precarização do trabalho e formação profissional” (Amicucci, 2011, p. 180).

Nesse sentido, o item 9, aponta como uma das atribuições da supervisão de campo, a participação em atividades que reflitam o tema, indicando a importância da educação permanente na formação profissional, como forma de qualificar as supervisoras de campo em seu trabalho, e reforçando a conexão dos campos de estágio com as unidades de ensino (ABEPSS, 2010). Sendo esta, também estratégia na luta por uma formação de qualidade.

Na mesma linha, o item 10 refere a importância de a supervisão de campo buscar as unidades de ensino como apoio para a superação das dificuldades encontradas no processo de supervisão, bem como para o qualificar, podendo as supervisoras, inclusive, apresentarem sugestões às unidades (ABEPSS, 2010). As respostas do questionário indicaram o distanciamento dos campos de estágio e das instituições de ensino. Mas aqui fica a dúvida se as supervisoras de campo procuram ativamente as instituições, se reconhecem essa procura enquanto uma de suas atribuições, e por outro lado, se as instituições de ensino se mostram abertas a essa procura, visto que esse deve ser um movimento de ambos os lados.

A PNE, ao mesmo tempo que afirma as responsabilidades que cabe a cada parte envolvida no processo de supervisão direta, reconhece a diversidade existente nesse processo, que se dá por inúmeros fatores, seja por conta dos campos, das instituições de ensino, das profissionais e estagiárias, da própria dinâmica da realidade, dentre outros, e toma como sua responsabilidade:

O que cabe à PNE orientar é que seja definida pelos projetos pedagógicos dos cursos, frente a suas realidades, a forma como será dada esta supervisão direta tanto aos discentes em estágio obrigatório quanto aos em estágio não obrigatório, incluindo aí as possíveis diferenças no processo, desde que garantindo as bases legais em voga. (ABEPSS, 2010, p. 31).

O que no plano do real, abre margem para processos ainda mais diversos dos já existentes, uma vez que os projetos pedagógicos de cada curso são definidos pelos mesmos, seguindo ou não as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Nesse sentido, seria relevante que a PNE, ou mesmo outro documento dedicado à supervisão direta, oferecesse bases norteadoras para a efetivação das atribuições destacadas. Sobre o plano de estágio, por exemplo, a PNE indica o que deve compor seu conteúdo.

Já o plano de estágio [...] deve conter os objetivos e as atividades a serem desenvolvidas pelo mesmo durante o semestre ou ano letivo. Precisa contemplar a articulação das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Esse instrumento servirá como norteador do processo ensino-aprendizagem a ser construído com a participação dos três sujeitos envolvidos (supervisor(a) acadêmico(a), supervisor(a) de campo e estagiário(a)). (ABEPSS, 2010, p. 33).

Mesmo com essa orientação, já foi destacado que a supervisão de campo ainda possui dificuldades em sua construção, por vezes, acentuada por não contar com a participação da supervisão acadêmica e da estagiária. No questionário, além das dúvidas indicadas sobre o plano, foram expressivas as incertezas²¹ a respeito das atividades que podem/devem ser atribuídas a quem estagia, atividades essas que deveriam constar no plano. Assim, defende-se novamente que uma forma de fortalecer o processo de supervisão, seja se debruçar sobre o Plano de Estágio, visto sua importância enquanto instrumento norteador, que deve garantir a articulação das dimensões da profissão.

Outro elemento importante que a PNE traz, a respeito da supervisão de campo, é que “Como parte do conteúdo do curso, as UFAs devem assegurar ainda nas disciplinas, o ‘Processo de Supervisão de Estágio’ como uma das matérias indispensáveis à formação dos futuros supervisores” (ABEPSS, 2010, p. 30), isso é, o curso de Serviço Social deve capacitar as discentes para o exercício da supervisão. Entretanto, como indicado no questionário, 71,4% das participantes, não acreditam que foram devidamente capacitadas na graduação para trabalharem na supervisão de campo. Esse dado, aponta uma realidade de fragilização do processo de supervisão, isto é, se formam profissionais pouco capacitadas para trabalharem na supervisão de campo, que ao supervisionarem fragilizam a formação de futuras assistentes sociais, e assim sucessivamente, formando um ciclo de precarização na formação profissional.

Assim, aqui destaca-se a importância de compreender a capacitação para a supervisão de campo na graduação enquanto elemento essencial na defesa e no fortalecimento de uma formação de qualidade, visto se tratar de matéria específica do Serviço Social. E não apenas isso, mas a supervisão direta como um todo (Fachina, 2018).

²¹ Essas questões estão inseridas no item do Código de Ética.

Por fim, cabe destacar como todas as normativas citadas ao longo do capítulo carregam em sua construção o caráter coletivo, elemento intrínseco ao Serviço Social brasileiro na contemporaneidade, demonstrando que é no coletivo e no diálogo que a profissão avança, e que as contradições ainda presentes são motivadoras para a mudança, afinal, como não poderia deixar de ser, a realidade é movimento.

Do mesmo modo, as reflexões e problematizações aqui trazidas, optam por esse direcionamento ao mediar as normativas, as produções sobre o tema, as contribuições das supervisoras de campo através do questionário, bem como as concepções e experiências da própria pesquisadora, para abrir o diálogo sobre a necessidade de construção de subsídios, aqui elencados os normativos. Na mesma perspectiva, seguirá o próximo capítulo ao tratar sobre concepção da supervisão de campo na produção do conhecimento em Serviço Social.

3 EIXO TEÓRICO-PRÁTICO

O presente eixo busca através do mapeamento da produção do conhecimento sobre a temática da supervisão de campo, compreender a concepção desta, as tendências atuais e as lacunas ainda existentes, bem como mediar as produções mapeadas com os resultados da pesquisa desenvolvida.

A produção do conhecimento pode ser entendida como “elemento de transformação da realidade social pela mediação do trabalho, reconhecendo o conhecimento como uma das expressões da práxis” (Bourguignon, 2007, p. 49). Isso é, o conhecimento construído e consolidado, que parte da realidade para garantir a compreensão dessa mesma realidade e as possibilidades de intervenção, de forma crítica e conexa (Bourguignon, 2007).

E mapear a produção do conhecimento é “captar a totalidade histórica” (Mocelin, 2021, p. 214), e a partir dessa captação, avançar na construção do conhecimento. Um exemplo disso, é que aqui não será feito um resgate histórico da supervisão na profissão, simplesmente porque já é um conhecimento consolidado. Porém, esse resgate pode ser conferido no Anexo B, um quadro síntese desenvolvido por Lewgoy (2009), que demonstra a *Evolução Histórica da Supervisão em Serviço Social*.

O termo concepção engloba em seus significados a ação de gerar, resultado de um processo de criação, bem como “Operação mental para a elaboração de ideias e conceitos” (Concepção, 2015). Em se tratando da concepção da supervisão, tendo o entendimento de que ela é um produto histórico construído pela profissão, considera-se aqui os elementos constituintes delineados por Lewgoy (2009): a supervisão enquanto parte da identidade profissional de assistentes sociais; o processo de ensino e de aprendizagem; a tríade – discente, supervisora de campo e supervisora acadêmica; o processo sistemático de supervisão e a vinculação do estágio à supervisão.

3.1 TESES E DISSERTAÇÕES

O mapeamento da produção do conhecimento foi dividido em três partes, a primeira sendo feita através da plataforma Catálogo de Teses e Dissertações da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES²². A busca foi realizada no mês de setembro de 2023 a partir dos descritores "*supervisão*" AND "*serviço social*" NOT "*supervisão acadêmica*"²³, utilizados entre aspas, para que os termos exatos fossem filtrados, assim, refinando a busca. Foram obtidos 85 resultados, filtrados por área de conhecimento, sendo selecionadas as áreas *Fundamentos do Serviço Social* e *Serviço Social*. Desse filtro, restaram 35 resultados.

O filtro por ano não foi necessário, pois todos os resultados já pertenciam ao recorte temporal definido, entre os anos de 2010 e 2023. O ano de 2010 foi definido como marco inicial em razão da Política Nacional de Estágio – PNE. Já o ano de término, 2023, foi escolhido para que pudessem ser contempladas as produções mais recentes²⁴. Após a leitura dos resumos dos trabalhos, verificou-se que 17 produções não se relacionavam diretamente ao tema de busca objetivado. Assim, a amostra ficou sendo composta por 18 produções, destas, 7 teses e 11 dissertações. A sistematização das produções pode ser conferida no quadro abaixo.

Quadro 1 – Teses e dissertações mapeadas

ID	Título	Autoria e Ano	Tipo de Documento	Instituição de Ensino	Região
1	Capitalismo contemporâneo e formação profissional: o caso da supervisão de estágio em Serviço Social	Oliveira (2013)	Tese	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO)	Sudeste
2	Supervisão de estágio: desafios enfrentados pelos assistentes sociais que atuam como supervisores de campo e acadêmicos em Fortaleza/CE	Araújo (2014)	Dissertação	Universidade Estadual do Ceará (UEC)	Nordeste
3	Supervisão em Serviço Social: uma análise sobre os limites e desafios para a supervisão de campo na Universidade Federal do Rio de Janeiro	Souza (2014)	Dissertação	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Sudeste
4	Supervisão de estágio em Serviço Social: tempos de mundialização do capital	Caputi (2014)	Tese	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste

²² [...] plataforma que tem como objetivo facilitar o acesso a informações sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país, além de disponibilizar informações estatísticas acerca deste tipo de produção intelectual. (CAPES, 2023).

²³ Foram necessárias algumas tentativas para chegar aos descritores que melhor retornassem os resultados com a ênfase pretendida, ainda assim, a plataforma não dispõe de mecanismos avançados de busca, podendo ocorrer de produções referentes a ênfase ficarem de fora dos resultados.

²⁴ Visto que em 2023 não estava findado no período da busca, é possível que haja outras produções do mesmo ano que não integram a amostra.

5	A Supervisão Direta de Estágio em Serviço Social na formação profissional: um estudo a partir da experiência dos supervisores de campo da FAPEPE	Gomes (2016)	Dissertação	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Sul
6	O Estágio e a Supervisão no Processo Formativo dos Assistentes Sociais: a centralidade em questão	Portes (2016)	Tese	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Sul
7	A supervisão de estágio a partir das Diretrizes Curriculares de 1996: uma análise de seus rebatimentos na formação profissional em Serviço Social em uma instituição universitária paulista	Lima (2016)	Dissertação	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste
8	Estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social: a produção teórica sobre a supervisão de campo	Silva (2017)	Dissertação	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Nordeste
9	Estágio supervisionado e o processo de supervisão: aprendizagem e conhecimento	Moreira (2018)	Dissertação	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste
10	A supervisão de estágio em serviço social: aprendizados, contribuições e desafios	Fachina (2018)	Dissertação	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste
11	Supervisão de estágio em Serviço Social frente as condições de trabalho do (a) assistente social supervisor (a) de campo e os seus rebatimentos na formação profissional do (a) estagiário (a)	Sgarbi (2018)	Dissertação	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste
12	A supervisão de estágio e o processo de trabalho do assistente social	Vale (2018)	Dissertação	Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Nordeste
13	A supervisão de estágio como atividade constitutiva do trabalho do assistente social	Morani (2018)	Tese	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	Sudeste
14	As tendências pedagógicas na supervisão de estágio do curso de Serviço Social: a compreensão dos sujeitos	Almeida (2019)	Tese	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)	Sudeste
15	Dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social	Stifft (2020)	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Sul
16	Supervisão de estágio em Serviço Social: estudo dos impactos do mundo do trabalho na formação e no exercício profissional nos estados da região sul	Lopes (2021)	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Sul
17	Condições de trabalho de assistentes sociais em Santa Catarina e a supervisão de campo de estágio	Caravaca (2022)	Tese	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Sul

18	As dimensões da Supervisão de estágio em Serviço Social: um estudo da extensão universitária no trabalho sociojurídico	Lima (2023)	Tese	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)	Sudeste
----	--	-------------	------	--	---------

Fonte: CAPES (2023), sistematização da autora.

As dezoito produções listadas concentram-se em dez instituições de ensino superior do país, sendo nove públicas e uma privada. Há destaque no estudo do tema para a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, que detém sete das produções. Quanto às regiões do país, as produções se concentram em três: 10 na região sudeste, 5 na região sul e 3 na região nordeste. As três regiões também foram as que apresentaram os maiores índices nas respostas do questionário.

As palavras-chave totalizaram 18, as que se repetiram foram contabilizadas apenas uma vez nesse total. Destacaram-se as palavras *Serviço Social*, *Supervisão de Estágio*, *Estágio Supervisionado* e *Formação Profissional*, estas tendo aparecido em mais de dez produções. Os termos *Supervisão de Campo* e *Supervisão Direta* também apareceram, em menor proporção, cinco e três vezes, respectivamente. Em apenas um trabalho a supervisão não foi referida nas palavras-chave, o que, a depender da plataforma de busca pode suprimir a produção dos resultados.

Em se tratando da metodologia de pesquisa utilizada nas 18 produções analisadas, constatou-se que 16 delas utilizaram como referencial o método dialético fundamentado no materialismo histórico, enquanto 2 delas não indicaram o método utilizado. Já quanto ao tipo de pesquisa, 16 foram qualitativas e 2 quanti-qualitativas.

Quanto às técnicas utilizadas no desenvolvimento das pesquisas, a entrevista figura em 12 produções, a revisão bibliográfica em 11, a análise documental em 10, a aplicação de questionários em 7, a realização de grupo focal em 2, assim como a observação participante, já a observação não participante e a oficina apareceram uma única vez.

Nas pesquisas que envolviam participantes²⁵, 16 das 18 produções, 14 delas contaram com a participação da supervisão de campo, 7 da supervisão acadêmica, 5 de discentes em realização de estágio, 5 da coordenação de estágio, 2 da coordenação de curso. Representantes da ABEPSS, do CRESS, docentes e pesquisadoras da temática em somente 1. As outras 2 produções optaram pela

²⁵ Aqui se está fazendo referência a participantes no universo do conjunto, tendo ocorrido de produções terem mais de uma categoria de participantes.

pesquisa documental, 1 teve seu foco nas revistas *Serviço Social & Sociedade* e *Temporalis* e 1 em teses, dissertações e revistas da área.

Também é possível destacar que em 7 produções, o objetivo geral era direcionado a uma determinada instituição ou região, tornando os resultados específicos à realidade estudada, restringindo sua abrangência espacial, porém, possibilitando apreensões comparativas. E apenas 3 delas (08, 15, 17) tiveram como foco central a supervisão de campo. Esse número diminuto foi o que motivou a análise das produções que debatessem a supervisão de forma geral.

E ainda em se tratando dos objetivos das produções, foi por meio deles que elas foram agrupadas em quatro ênfases temáticas, para facilitar a análise e sua organização, bem como a apreensão da produção do conhecimento. As ênfases podem ser conferidas no quadro a seguir.

Quadro 2 – Caracterização de teses e dissertações segundo ênfases temáticas

Ênfase temática	Identificador²⁶	Conteúdo das produções
Supervisão, trabalho e capitalismo	01 – 02 – 08 – 11 – 16 – 17	Relação entre as expressões do capitalismo contemporâneo e a supervisão de estágio; Desafios da supervisão no contexto de subordinação ao capital; Supervisão de campo diante do contexto neoliberal; Condições de trabalho na supervisão de campo e impactos na formação e no exercício profissional; Impactos do mundo do trabalho na atuação profissional no que se refere à supervisão.
Supervisão de campo no cotidiano profissional	03 – 04 – 10 – 15	Limites, possibilidades e desafios da supervisão; Análise do cotidiano da supervisão; Articulação da tríade: supervisão de campo, supervisão acadêmica e discente; Processo de supervisão e as dimensões da profissão.
Supervisão e formação profissional	05 – 06 -07 – 09 – 12 – 13	Supervisão direta no processo de formação profissional; Reconhecimento da supervisão nas unidades de ensino; Avanços e desafios da supervisão na formação; Aprendizagem e construção de conhecimento na supervisão; Produção teórica acerca da supervisão.
A dimensão pedagógica da supervisão	14 – 18	Tendências pedagógicas no processo de supervisão.

Fonte: CAPES (2023), sistematização da autora.

Embora as ênfases indiquem o foco na abordagem de cada trabalho, e aqui sejam utilizadas para a organização e análise qualitativa da produção do conhecimento, isso não quer dizer que as produções não tragam debates de natureza semelhante, apenas que não é o foco central, e por isso não foram consideradas na ênfase em questão.

²⁶ Esse número pode ser confirmado na primeira coluna do Quadro 1 - Teses e dissertações analisadas.

3.1.1 Supervisão, trabalho e capitalismo

As produções dessa ênfase têm como foco a mediação entre a supervisão de estágio, o trabalho de assistente sociais – nele incluída a supervisão – e as configurações atuais da sociedade capitalista, bem como os impactos desta nos dois primeiros.

O conceito de trabalho em Marx é, primeiramente, um processo entre pessoa e natureza, no qual ao transformar a natureza, que lhe é externa, também transforma a sua própria natureza interna. Assim, o trabalho não é só inato a sua condição humana como necessário para a manutenção de sua existência. Destaca-se também que o uso da força de trabalho constitui o próprio trabalho (Marx, 1996).

Em sua dissertação, Sgarbi sintetiza esse entendimento:

O trabalho caracteriza-se como categoria central do ser humano, do ser social. Por meio dele o homem se realiza, se reproduz, se identifica perante outro homem, cria relações, fortalece elos de comunhão e solidariedade com outros homens e com a natureza e, se caracteriza enquanto humano-genérico²⁷, realizando suas potencialidades afetivas, imaginativas, criativas, cognitivas, suas necessidades e seus desejos. (Sgarbi, 2018, p. 49).

Entretanto, na lógica capitalista de produção, tanto o que é produzido quanto quem produz se tornam mercadoria, “O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista a quem pertence o seu trabalho. [...] o produto é propriedade do capitalista, e não do produtor direto, do trabalhador” (Marx, 1996, p. 304). Esse processo indicado por Marx já no século 19, não apenas permanece atual como foi intensificado com o desenvolvimento do capitalismo ao longo dos séculos.

Em sua tese, Oliveira (2013) indica que a força de trabalho e sua transformação em mercadoria é o elemento que mais se destaca nas configurações capitalistas, uma vez que se constitui como:

Uma mercadoria fundamental que, ao mesmo tempo, se traduz na força motriz do sistema do capital, também se torna no único bem para aqueles que vivem do seu trabalho. Está apresentada aqui a grande contradição desse sistema: capital X trabalho. (Oliveira, 2013, p. 31).

²⁷ [...] é o homem um ser genérico, já que é produto e expressão de suas relações sociais, herdeiro e preservador do desenvolvimento humano; mas o representante do humano-genérico não é jamais um homem sozinho, mas sempre a integração (tribo, demos, estamento, classe, nação, humanidade) — bem como, frequentemente, várias integrações — cuja parte consciente é o homem e na qual se forma sua “consciência de nós”. (Heller, 1970, p. 21).

Nesse sentido, a tese de Caravaca (2022, p. 58) pontua: “O trabalho, na sua forma assalariada é organizador da vida numa forma específica de produção a partir do momento em que ele se torna fonte única da obtenção dos nossos meios de subsistência”. Isso é, o trabalho é o meio para existir nessa sociedade.

Assim, a contradição entre capital e trabalho se concretiza no capitalismo, que por um lado, não perde sua essência enquanto categoria fundante do ser social, pois “produz condições de subsistência, identidade, sentimento de pertencimento a uma determinada classe social, propicia que o homem crie e inove por meio de seu trabalho” (Sgarbi, 2018, p. 54). Enquanto por outro lado, capturado enquanto mercadoria e sujeito às configurações do sistema no qual está inserido, “ocasiona exploração, restrição e/ou eliminação da criatividade no processo produtivo devido a alienação, a burocracia do cotidiano e a repetição sem estimular a visão crítica e reflexiva” (Sgarbi, 2018, p. 54).

Em se tratando do capitalismo contemporâneo, isto é, aquele que se vivencia atualmente, ele pertence a terceira fase do estágio imperialista²⁸ do capitalismo, iniciado nos anos de 1970. Ele se caracteriza pela recessão generalizada, reestruturação produtiva, desterritorialização da produção, incorporação de tecnologias – que reduz a demanda de trabalho humano, crises dominantes, intenso aumento e naturalização da questão social, dentre outras características correlacionadas (Netto, Braz, 2006).

Para Harvey (2007), os anos 1970 representaram um capitalismo arruinado que necessitava de alternativas para sua manutenção e retomada do processo de acumulação, e que teve como principal estratégia adotada o neoliberalismo, a ideia de política econômica de que “o bem-estar humano pode ser mais bem promovido por meio da maximização das liberdades empresariais” (Harvey, 2007, p. 2). E que na prática, apenas restaurou o poder de países que já o detinham, como Estados Unidos e Inglaterra, e criou condições para a formação de elites capitalistas em outros, como China e Índia. Mas que, levando em consideração o globo todo, não apenas fracassou como aumentou as desigualdades já existentes, ao “transferir ativos e redistribuir a

²⁸ O capitalismo, nos últimos anos do século XIX, ingressa no estágio imperialista, em que o capital financeiro desempenha papel decisivo. Nesse estágio, chamado simplesmente de **imperialismo**, a forma empresarial típica será a monopolista (e, por isso, alguns autores denominam-no *capitalismo monopolista*), sem que ela elimine as pequenas e médias empresas, de fato, essas subsistirão e até mesmo poderão se multiplicar, *mas agora inteiramente subordinadas às pressões monopolistas*. (Netto; Braz, 2006, p. 179-180, grifo dos autores).

riqueza e renda da massa da população em direção às classes altas, e dos países vulneráveis aos países mais ricos” (Harvey, 2007, p. 17-18).

As produções de Oliveira (2013) e Silva (2017) exploram as expressões do capitalismo contemporâneo pós 1970, em seu contexto de crise²⁹ e evolução do neoliberalismo, destacando as influências e pressões globais de países que detêm tanto o poder político quanto econômico nos países periféricos, aqueles subdesenvolvidos ou em desenvolvimento que são economicamente dependentes.

O neoliberalismo se tornou, nos termos de Dardot e Laval (2016), a *nova razão do mundo*, isso é, mais do que uma doutrina econômica ou uma ideologia, passou a ser uma racionalidade de mundo, que organiza e estrutura a atuação e as ações dos Estados bem como das populações destes. A lógica da concorrência perpassa todos os âmbitos da existência humana, tornando tudo – inclusive as pessoas – como objetos que podem ser negociados ou mesmo descartados, qualquer ação que não visa o lucro ou alguma forma de vantagem, é vista como irracional, uma vez que não está dentro da lógica proposta.

Trazendo o foco para o Brasil, enquanto um país de capitalismo dependente e periférico, as produções de Araújo (2014), Silva (2017) e Sgarbi (2018), destacam a década de 1990 como o período de intensificação dos impactos do capitalismo em crise, com o desenvolvimento do neoliberalismo em solo brasileiro e a contrarreforma do Estado.

Ressalta-se que a partir da década de 1990, intensificou-se o desenvolvimento do ideário neoliberal no Brasil, ocasionando uma nova organização que afetou e alterou a configuração dos meios de produção e do Estado, que iniciou a transferência de muitas de suas responsabilidades para a sociedade civil, assumindo um papel de culpabilização dos sujeitos. Outro aspecto que chama a atenção é que as políticas sociais que deveriam ter caráter universal passam a ser focalizadas e seletivas. (Sgarbi, 2018, p. 55).

O que verificamos a partir da década de 1990 no Brasil foi o que alguns autores denominaram como desmonte do Sistema de Seguridade Social, uma desresponsabilização do Estado, um forte processo de privatização da Saúde e da Previdência Social e a expansão da Política de Assistência Social, sob um caráter fragmentado, focalista, seletivo e assistencialista, através da expansão dos Programas de Transferência de Renda (PTR). (Silva, 2017, p. 52).

²⁹ [...] crises são partes constitutivas do modo de produção capitalista [...] não existe capitalismo sem crise. Entretanto, as mesmas não o conduzem ao seu fim, pelo contrário, se configuram como momentos de intensos movimentos restauradores que renovam e fortalecem ainda mais a lógica do capital. (Silva, 2017, p. 48-49).

Ambos os trechos apontam o impacto desse contexto nas políticas sociais, a principal área de trabalho de assistentes sociais. Assim, tem-se a precarização das condições de trabalho, bem como a intensificação da questão social, o objeto da intervenção profissional, compreendida como:

[...] conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (Iamamoto, 2012, p. 27).

Por sua origem, a questão social é inseparável do sistema capitalista e das configurações do trabalho e do Estado³⁰ neste, já que são produzidas e mantidas pela sua lógica. Importa não esquecer que na questão social também estão compreendidas as lutas sociais que derivam da contradição capital x trabalho (Iamamoto, 2008).

Dessa contradição, os impactos do modo de produção capitalista no trabalho de assistentes sociais, são amplamente explorados nas produções dessa ênfase. Destacam-se: a flexibilização das legislações trabalhistas e por consequência, a precarização do trabalho, tanto em aspectos objetivos quanto subjetivos e a burocratização e focalização das políticas sociais (Oliveira, 2013; Silva, 2017; Sgarbi, 2018).

[...] identifica-se que as transformações do mundo do trabalho trazem repercussões diretas para o assistente social enquanto trabalhador assalariado e profissional que intervém junto às expressões da questão social. Como trabalhador o assistente social vivencia a intensificação da terceirização, a contratação para prestar assessoria para empresas privadas ou filantrópicas; contratação temporária para prestação de serviços as organizações não governamentais; trabalho informal na realização de projetos, por tarefa; um arsenal de profissionais desempregados que se submetem ao trabalho sem direitos trabalhistas, escassez de abertura de concursos públicos, quando abrem as vagas são mínimas, adoecimento, salários defasados, o avanço da informatização do trabalho. Enquanto profissional, se depara o aumento da desigualdade social, a perda de direitos conquistados, a falta de recursos/meios para conseguir executar suas atribuições e competências, o desmonte da seguridade social, dentre outros embates. (Lopes, 2021, p. 32).

E essas repercussões tudo tem a ver com a forma que a supervisão de campo é exercida pelas profissionais em seus espaços sócio-ocupacionais e,

³⁰ Existe numa perspectiva contraditória, atravessado pelos interesses dominantes e pelas lutas sociais, atua mediando os conflitos decorrentes desse antagonismo, administrando as expressões da questão social. (Iamamoto. 2008).

consequentemente, com os rumos da formação profissional de estagiárias supervisionadas.

A pesquisa de Oliveira (2013) foi realizada com coordenadoras de estágio, pelo entendimento de que concentram informações sobre o processo de supervisão, tanto de campo quanto acadêmica, concorda-se com tal afirmação, porém, também pontua-se que as informações passam pela interpretação das coordenadoras, e que podem ou não representar a compreensão de quem exerce a supervisão. Nesse sentido, a autora apresenta que:

Em função não somente da rotina, mas também pela própria natureza do trabalho desenvolvido, muitos têm dividido o trabalho com o aluno, mas principalmente aquele trabalho que ele não gosta ou não quer fazer. O tempo que conseguem destinar à supervisão, para alguns, é como um plus que vem enriquecer e aliviar esse cotidiano. Para outros, no entanto, é como um fardo que os força a ter de saber das coisas pelas quais não possui mais interesse. (Oliveira, 2013, p. 112).

Tal afirmação mostra a multiplicidade de experiências e entendimento do que representa a supervisão de campo, ora destacando elementos negativos, ora positivos. Entretanto, dado o contexto apresentado anteriormente, sobre as configurações e os impactos do capitalismo contemporâneo no trabalho, parece radical dizer que não há interesse ou que a assistente social não gosta de exercer a supervisão. É claro que isso pode ser uma realidade de determinadas profissionais, mas tais afirmações não podem ser descoladas do conjunto da realidade. Um apontamento que se destaca em todas as produções dessa ênfase, é a sobrecarga de trabalho de assistentes sociais, também apontada no questionário por 65 (71,4%) respostas, como o principal entrave identificado na realização da supervisão de campo.

Silva (2017), através de pesquisa bibliográfica, aponta, além da sobrecarga de trabalho, diversos fatores que comprometem o exercício da supervisão de campo, como: contratos temporários que geram alta rotatividade de profissionais e impedem a continuidade no desenvolvimento da atividade, falta de capacitação e de cursos para assistentes sociais que trabalham na supervisão de campo, mais de um vínculo empregatício, redução de salários, e que em tudo se relacionam com a conjuntura vivenciada.

Já Araújo (2014), através de dados coletados junto à Comissão de Orientação e Fiscalização – COFI³¹ do CRESS do Ceará, identificou a falta de compreensão da supervisão de campo, enquanto constitutiva das demandas de trabalho na instituição empregadora, com a COFI sendo procurada para esclarecimentos se é possível ou não cobrar pelo exercício da supervisão de campo, “se existe ou não uma lei que garanta esta cobrança. Mais ainda, sugerem que o Conselho Federal a crie, pois estão se sentindo exploradas em virtude do aumento de demanda por supervisão” (Araújo, 2014, p. 85).

Esse panorama demonstra a exploração do trabalho e os processos de alienação dele decorrentes, e próprios da lógica capitalista. Nesse sentido, pontua Caravaca (2022, p. 106), “a forma em que a vida cotidiana se apresenta, favorece a alienação, a vivência sem contradição do real na forma em que ele se apresenta”. Porém, importa não esquecer que, “a estrutura da vida cotidiana, embora constitua indubitavelmente um terreno propício à alienação, não é necessariamente alienada” (Heller, 1970, p. 38).

Em relação à alienação, conforme Marx (1996, p. 212), “As coisas são, em si e para si, externas ao homem e, portanto, alienáveis”, assim, tudo aquilo que é externo à pessoa pode vir a ser alienado, no sentido de afastamento, estranhamento.

Para Heller, a alienação se dá quando existe “um abismo entre o desenvolvimento humano-genérico e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos humanos, entre a produção humano-genérica e a participação consciente do indivíduo nessa produção” (Heller, 1970, p. 38).

Dessa forma, conforme Iamamoto:

Os dilemas da alienação, indissociáveis do trabalho assalariado, incidem no trabalho do assistente social com matizes distintos nos vários espaços ocupacionais, dependendo das relações sociais que os configuram e ecoam na concretização da autonomia profissional. (Iamamoto, 2009b, 354).

Isso é, como os processos de alienação se manifestam sofrerá inúmeras influências, seja do tipo de instituição sócio-ocupacional e sua estrutura, da área de atuação ou política operacionalizada, do próprio processo formativo da assistente

³¹ Enfatiza e normatiza ações de orientação e fiscalização do exercício profissional, na perspectiva de valorizar, defender, garantir e ampliar os espaços de atuação profissional, e propiciar condições adequadas de trabalho e qualidade de atendimento e defesa dos direitos da população. (CFESS, 2024).

social, dentre outros fatores que podem se apresentar tanto objetiva quanto subjetivamente.

O assistente social durante sua jornada de trabalho precisa submeter-se às exigências impostas por quem comprou o direito de utilizá-lo durante determinado período de tempo considerando as políticas, as diretrizes, os objetivos e os recursos disponíveis na instituição empregadora. E é no limite dessas condições que se materializa a autonomia do profissional na condução de suas atividades profissionais. (Lopes, 2021, p. 27).

Entretanto, como aponta Lopes, considerando todo o contexto estabelecido até aqui, a assistente social detém autonomia – ou *relativa autonomia*, segundo Iamamoto (2009a) – que lhe permite através da legislação que a ampara, “A possibilidade de imprimir uma direção social ao exercício – moldando o seu conteúdo e o modo de operá-lo” (Iamamoto, 2009a, p. 39).

Assim, em se tratando da supervisão de campo e sua influência direta na formação profissional, é necessário a compreensão da totalidade que a engloba, as tensões e desafios existentes na sociabilidade vivenciada, como também as possibilidades e a recusa à alienação, uma recusa que precisa ser consciente e constante. Sabe-se que não é uma tarefa simples, mas é fundamental se o que a sustenta é o direcionamento ético-político da profissão, vinculado à transformação social.

E o exercício da supervisão de campo, comprometida com a formação e com o trabalho profissional, pode ser uma das possibilidades frente aos desafios postos, sendo um “momento em que o profissional e estudante se afastam do cotidiano de trabalho profissional para apreender esse cotidiano através de um aporte teórico e ético político” (Santos, Gomes, Lopes, 2016, p. 234, apud Lopes, 2021, p. 93).

Nesse mesmo sentido, propõe Caravaca, que:

[...] entender o espaço de supervisão de campo como um espaço de troca entre a assistente social e a estudante em formação pressupõe o entendimento dessa troca como horizontal e não vertical. Isto é, como um intercâmbio em que ambos desenvolvem reflexões e se transformam: a profissional pelas observações do novo olhar sobre o cotidiano profissional que são trazidas pela estudante e a estudante pelas mediações acrescidas pela experiência profissional de quem a supervisiona. (Caravaca, 2022, p. 31-32).

Na mesma linha, indica Sgarbi (2018, p. 73), “para que a supervisão se caracterize como um momento relevante de troca de conhecimentos e experiências,

o assistente social enquanto supervisor deve buscar construir uma relação horizontal com o estagiário”.

A horizontalidade destacada pelas autoras, faz lembrar que, “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 2005, p. 29). Em se tratando da supervisão de campo, no sentido de que é no coletivo, no permitir-se ensinar e aprender com a estudante, que se suspende o cotidiano, que se reflete e se transforma o trabalho, na busca por vivenciá-lo mais como parte do ser do que como mercadoria.

3.1.2 Supervisão de campo no cotidiano profissional

Como visto no item anterior, o trabalho profissional é atravessado por contradições, disputas e possibilidades inerentes e decorrentes do modo de produção capitalista. As produções contidas nesse item exploram algumas das configurações e dos desafios presentes no cotidiano profissional.

A vida cotidiana, conforme Heller:

[...] é a vida de *todo* homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico. Ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum homem, por mais “insubstancial” que seja, que viva tão-somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente. A vida cotidiana é a vida do homem *inteiro*; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias. (Heller, 1970, p. 17, grifos da autora).

Nesse sentido, o cotidiano, conforme Yazbek (2014, p. 681), “é o solo do processo de produção e reprodução das relações sociais”, é onde se materializa e se apreende as configurações e os embates das classes sociais, em sua essência contraditória, pois uma vez que ocasiona a manutenção e continuidade desse sistema, permite vislumbrar meios para sua transformação (Yazbek, 2014).

Os quatro trabalhos da ênfase se referem a ele, Stiff (2020, p. 73) a partir de Guimarães (2002) “identifica que o cotidiano permeia nossas ações tanto no âmbito pessoal quanto profissional; o cotidiano determina uma hierarquia de valores ao fazermos escolhas diárias do que faremos ou não”. Isso é, o cotidiano é aquilo que se vivencia, o dia a dia.

Conforme Lewgoy (2009, p. 32), “É no cotidiano que se constrói a supervisão. Cotidiano é o tempo em que se reproduzem as relações sociais, a vida diária”. Nesse sentido, Caputi (2014), é quem mais explora seu significado e media cotidiano e supervisão diretamente, indicando que perpassa todo o processo desta, uma vez que o compreende como:

[...] espaço da aprendizagem da intervenção e investigação profissional porque é esteira das relações (micro e macro) sociais que concretiza o trabalho profissional. É por excelência espaço de alienação, mas também de criação, de superação, e este é o espaço da supervisão de estágio. (Caputi, 2014, p. 122).

A música Cotidiano de Chico Buarque (1971) inicia com a frase *todo dia ela faz tudo sempre igual*, demonstrando a burocracia da vida diária, a repetição daquilo que se faz todos os dias de forma automática, sem refletir sobre a ação. Dessa forma, Caputi (2014), destaca o desafio da suspensão desse cotidiano, que não rompe com ele, mas que possibilita sua apreensão e tomada de consciência, que acaba por modificar o entendimento do cotidiano vivenciado.

Essa suspensão não é fuga, vai e volta a ela de forma modificada, ou seja, vivemos a rotina do cotidiano, mas suspendemos quando tivermos consciência de sua necessidade crítica. É esperado que esse processo ocorra na supervisão de estágio - que o estagiário possa suspender o cotidiano da reprodução e retornar ao cotidiano profissional e social modificado, crítico. (Caputi, 2014, p. 123).

Para Heller (1970), essa suspensão, ou *superação dialética*, nas palavras da autora, que pode ser parcial ou total, se dá a partir da homogeneização, isso é, “concentramos toda a nossa atenção *sobre uma única questão* e ‘suspenderemos’ qualquer outra atividade durante a execução da anterior tarefa; e, por outro lado, que empregamos nossa inteira individualidade humana na resolução dessa tarefa” (Heller, 1970, p. 27, grifos da autora).

No que tange a supervisão de campo, essa suspensão se traduz em ter momentos específicos para a reflexão e avaliação do que é vivenciado no estágio, tendo como foco somente o processo de ensino e de aprendizagem, que constitui a supervisão, bem como a dedicação integral da supervisora de campo e da estagiária em tais momentos.

E que significa, finalmente, que esse processo não se pode realizar arbitrariamente, mas tão-somente de modo tal que nossa particularidade

individual se dissipe na atividade humano genérica que escolhemos consciente e autonomamente, isso é, enquanto indivíduos. (Heller, 1970, p. 27, grifos da autora).

Assim, sendo o cotidiano e os processos reflexivos referentes a ele, essenciais para o desenvolvimento da supervisão de campo coerente com aquilo que ela representa na formação e no trabalho profissional, e também para aquilo que ela representa para cada uma das envolvidas no processo. Para a supervisora, uma forma de atualização, de reflexão do trabalho, de educação permanente; para a estagiária uma forma de vivenciar a profissão, de construir-se enquanto futura assistente social, dentre outros elementos, que tornam tão ricos os processos de supervisão e estágio.

Aqui, tem-se que suspender esse cotidiano também perpassa por refletir sobre aquilo que está estabelecido e que se torna cotidiano na literatura do tema, um exemplo disso: é perceptível em todos os trabalhos analisados que não têm como foco a supervisão de campo, a abordagem da supervisão direta, que poucas vezes, se debruça nas particularidades, seja da supervisão de campo ou da supervisão acadêmica. Não se está propondo a negação da relação intrínseca delas, apenas que sejam observadas e demonstradas, as características que lhe são próprias.

Acredita-se que esse panorama seja decorrente das próprias normativas citadas no segundo capítulo, que raramente evidenciam essas particularidades, com exceção da PNE, mas essa, conforme as respostas do questionário, ainda é o documento que tem seu conteúdo menos conhecido pela categoria, contribuindo para a não compreensão daquilo que é particular a cada tipo de supervisão, e consequentemente fragilizando tanto o processo de supervisão quanto de formação.

Ainda assim, a abordagem mais comparativa de Souza (2014) a respeito da supervisão direta na PNE, traz um apontamento de extrema relevância.

Ao analisar comparativamente as atribuições do supervisor acadêmico, e de campo, identificou-se que a atribuição de supervisionar propriamente aparece somente como função do supervisor acadêmico, sendo que a palavra – supervisionar - omissa no rol das atividades do supervisor de campo. Cabe destacar, que há a compreensão de que a atribuição de supervisionar está presente nas atribuições do supervisor de campo relacionadas no quadro acima. Ao distinguir as atribuições dos supervisores – acadêmico e de campo – a intenção referiu-se à dar maior valorização e notabilidade à atribuição de supervisão, tendo em vista, contribuir para afirmação do princípio norteador para realização de estágio. (Souza, 2014, p. 60).

Como pode não constar nas atribuições da supervisão de campo o elemento supervisionar, ainda que no contexto na política subentenda-se? Inclusive, o ato de supervisionar deveria ser o primeiro a aparecer tanto para a supervisão de campo quanto acadêmica. Tal apreensão só demonstra a necessidade de se debruçar sobre as particularidades do processo de supervisão, como a única forma de qualificá-lo como um todo articulado.

Nesse sentido, constata Caputi em sua tese:

Observamos, nas produções científicas, o pluralismo histórico e eminente na categoria de Serviço Social, com rebates, obviamente, na concepção do estágio supervisionado e no processo de supervisão intrinsecamente. A concepção do estágio como “ensino da prática” se faz presente, tal como estágio como espaço de treinamento. (Caputi, 2014, p. 98).

Essas concepções, que remetem a historicidade da supervisão e do estágio na profissão, e que ainda são presentes na literatura atual e mais ainda, e conseqüentemente, no trabalho profissional, reforçam novamente a necessidade de investigação do tema, justamente por seu rebatimento na relação entre formação e trabalho profissional. Uma vez que a “expressão ‘ensino da prática’ vem carregada de um pensamento que desassocia aquilo que se faz daquilo que se pensa” (Lewgoy, 2009, p. 113).

Em sua produção, que tem o direcionamento em consonância com o projeto profissional, Souza (2014) utiliza essa expressão para se referir a supervisão de estágio, “das particularidades que envolvem o *ensino da prática*, colocam-se em evidência as múltiplas determinações que compreendem a dimensão do exercício profissional, cuja intervenção incide diretamente sobre o real” (Souza, 2014, p. 62, grifo nosso), termo que reitera a verticalidade e a negação do processo de ensino e de aprendizagem, incoerentes com a concepção atual da supervisão e do estágio.

Tal fato ilustra como a suspensão do cotidiano e sua reflexão, bem como as sucessivas aproximações com a realidade necessitam, de fato, serem sucessivas, que mesmo estabelecida hegemônica e normativamente a concepção de supervisão e estágio, sua apreensão pela categoria ainda apresenta divergências desta, mostrando resquícios de concepções anteriores.

Em se tratando da supervisão de campo, especificamente, Fachina (2018), aponta como um grande desafio, a fragilidade na formação no que tange a

capacitação de assistentes sociais para trabalharem na supervisão de campo, e que está diretamente relacionada ao que foi debatido nas linhas anteriores.

Estágio e supervisão são elementos fundamentais, contudo na formação profissional não existe uma preparação para que o(a) futuro(a) profissional venha executar a supervisão de estágio [...]. Assim, subentende-se que basta ser assistente social para ser supervisor(a) de estágio quando a supervisão exige tanto uma formação profissional sólida quanto uma formação permanente que forneça elementos permitam desvelar a realidade social e buscar estratégias para efetivação coerente e competente da atividade. (Fachina, 2018, p. 182).

A mesma percepção é afirmada por Souza (2014, p.119), “os supervisores em seu processo de formação não aprendem a desempenhar a atribuição de supervisor de campo, fazendo com que esta prática seja desenvolvida de forma aleatória ou intuitiva”. As respostas do questionário apresentam o mesmo entendimento, como já referido, 65 (71,4%) participantes não acreditam que foram capacitadas na graduação para trabalhar na supervisão de campo. A experiência pessoal da pesquisadora confirma o mesmo panorama, já que não se sentir apta para trabalhar como supervisora foi um dos motivadores para a presente tese.

Ainda na linha de capacitação para o exercício da supervisão de campo, Stifft (2020) discorre sobre a necessidade de se pensar a educação permanente enquanto mecanismo imprescindível para a supervisão de campo, por propiciar a atualização de conhecimentos, a aproximação com a academia, reflexões e análises do trabalho realizado, construção de novas estratégias alinhadas com o cotidiano profissional, bem como espaços coletivos de resistência.

Assim, apresentando-se como uma estratégia frente ao panorama estabelecido, já indicada inclusive pela própria Política de Educação Permanente do Conjunto CFESS-CRESS.

[...] as experiências exitosas de supervisão do estágio podem ser potencializadas como uma das estratégias da educação permanente, criando ambiência para a formação em serviço social e a qualificação da intervenção profissional. (CFESS, 2012c, p. 36).

E sim, concorda-se com a necessidade de se pensar a supervisão de campo no âmbito da educação permanente, seja através do próprio espaço de supervisão, de cursos, especializações, capacitações, palestras e afins, encabeçados pelas

entidades organizativas, pelas instituições de ensino³², dentre outros. Mas, parece ainda mais imperativo que ela seja uma pauta na graduação, reiterando que a supervisão de campo tem o potencial de qualificar a formação, visto a centralidade que o estágio possui.

Diante de tais percepções, identifica-se que a atribuição da supervisão direta de estágio está diretamente implicada na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, considerando que sua operacionalização envolve um conjunto de procedimentos e instrumentos, que contribuem para a afirmação do perfil profissional. Quando isso não ocorre, o processo de estágio tende a afirmar outro perfil e postura profissional, visto que o supervisor – acadêmico ou de campo – tende a ser uma referência para o aluno. Isto é, não é possível desconsiderar a influência que a intervenção profissional – docente ou profissional do campo – tem sobre o estagiário. (Souza, 2014, p. 53).

Nesse sentido, ao se pensar o conjunto de elementos para a operacionalização da supervisão de campo, aponta Caputi (2014, p. 191), “Ampliar debates sobre processos de supervisão de estágio e metodologias para o mesmo”. Inclusive, é importante destacar que a dimensão metodológica teve pouca incidência nas dezoito produções analisadas, não constituindo o foco de nenhuma delas, e que “dar um direcionamento por meio das estratégias e ações a serem desenvolvidas no processo de supervisão é essencial” (Fachina, 2018, p. 182). Concorde-se amplamente com essas afirmações, inclusive constituindo-se a dimensão metodológica, um dos eixos dos subsídios na presente tese.

Nesse panorama, de desafios e atravessamentos, é imprescindível retomar a importância da atribuição da supervisão de campo no processo formativo de assistentes sociais, ressignificando o processo de supervisão de campo e o papel das assistentes sociais neste, é necessário o “Fortalecimento da identidade profissional com o exercício da supervisão, de modo que os assistentes sociais se identifiquem mais com o exercício da supervisão de estágio” (Caputi, 2014, p. 191).

3.1.3 Supervisão e formação profissional

O item anterior indicou como se materializam no cotidiano profissional, fragilidades que se originam já no período de graduação de assistentes sociais, as

³² A dissertação de Souza (2014) apresenta o Curso de Extensão e Aperfeiçoamento para Assistentes Sociais Supervisores: desafios atuais para intervenção do assistente social, da UFRJ, que na época da produção já estava em sua 11ª edição, com “carga horária semanal de 4 horas e está dividido em três módulos com 60 horas cada, perfazendo um total de 180 horas” (Souza, 2014, p. 114).

produções contidas no presente item exploram o contexto e as configurações existentes na formação.

As produções de Gomes (2016), Portes (2016), Lima (2016), Moreira (2018) e Morani (2018) apresentam o resgate histórico da trajetória do Serviço Social no contexto brasileiro, de sua gênese conservadora ligada à Igreja Católica, passando pelas perspectivas fenomenológicas, positivistas, influências do Serviço Social norte-americano e europeu, até o Movimento de Reconceituação; que culminou no direcionamento atual e hegemônico da profissão, com a adoção da teoria social crítica a partir da aproximação marxiana e marxista, para apreensão e intervenção na realidade, que impulsionou “o posicionamento ideológico e político dos assistentes sociais quanto ao compromisso com a classe subalternizada” (Gomes, 2016, p. 48), isso é, com a classe trabalhadora, inscritos nas normativas legais que norteiam a profissão.

Esse resgate é importante tanto para compreender o significado sócio-histórico do Serviço Social, quanto sua conexão com as transformações impostas pelo capitalismo contemporâneo referenciadas na primeira ênfase. Pois, se por um lado a profissão avança em sua dinâmica interna, por outro necessita intervir numa realidade que ataca e precariza todas as esferas da vida social, apontando “desafios inadiáveis à profissão quando colocam à prova seus saberes teórico-práticos e sua capacidade de análise da realidade social” (Portes, 2016, p. 53).

Nesse sentido, é importante recapitular:

A crise do capital e suas mais recentes estratégias de reprodução em escala ampliada vêm alterando substancialmente as condições e relações de trabalho profissional, o cotidiano profissional, o padrão e a condição das políticas sociais, o processo de formação profissional, os estágios supervisionados e os processos de supervisão. A isso se soma a lógica da expansão universitária, a precarização da formação profissional estimulada pela proliferação de cursos de graduação de pouca qualidade e a distância, as dificuldades enfrentadas pelos cursos presenciais (com suas particularidades nos âmbitos público e privado), a lógica mercadológica, instrumental, gerencial e produtivista que sustenta o atual padrão de acumulação do capital e atravessa as instituições campos de estágio/mercado de trabalho profissional, que enfraquece a dimensão pedagógica da supervisão e acirra sua dimensão controlista, gerencial, administrativa, burocrática. (Guerra; Braga, 2009, p. 544).

Em se tratando da formação, Lima (2016), Moreira (2018) e Morani (2018), dão o devido destaque para as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, elencando os pressupostos, as diretrizes, a lógica curricular, bem como as observações e

recomendações contidas nos documentos. Assim, as Diretrizes têm “por centralidade, a capacitação profissional a partir da articulação das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas, o que enfatiza a busca pela superação da dicotomia teoria-prática” (Lima, 2016, p. 34).

Nesta nova lógica, as matérias se desdobram em diferentes componentes curriculares, que ganham forma didático-pedagógica diferenciada como: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e dentre outros, além das atividades integradoras do currículo o estágio supervisionado, que agora é formalizado em 15% da carga horária total do curso e o trabalho de conclusão de curso. (Moreira, 2018, p. 33-34).

Além da definição da carga horária destinada à realização do estágio curricular obrigatório, as Diretrizes também destacam o estágio como eixo transversal à formação, assim como a ética e a pesquisa (Morani, 2018). Porém, no estudo de Portes (2016), a partir da análise dos componentes curriculares e sua materialização nos cursos de Serviço Social do Paraná, que a autora chama de currículo real, foi constatado:

A aproximação com o currículo real, permitiu entender a forma pela qual a supervisão de campo e acadêmica são realizadas. Evidenciou que reforçam uma concepção de que existe um lugar-espaco-momento quase que exclusivo para o ensino da profissão, demonstrando que esta discussão não aparece de forma transversal no currículo dos cursos. Se estudantes e profissionais têm depositado na experiência de estágio e no processo de supervisão o aprendizado exclusivo do exercício profissional, então este é um problema da formação que merece ser problematizado. (Portes. 2016, p. 246).

O trecho evidencia a dificuldade de materializar o que determinam as Diretrizes, principalmente naquilo que se refere ao estágio e na superação da divisão entre teoria e prática nesse. Um desafio persistente e imperativo na trajetória profissional. Cabe lembrar que, a “Teoria é a apreensão das determinações que constituem o concreto; e prática é o processo de constituição desse concreto” (Santos, 2013, p. 27).

Nesse sentido, é importante pensar nesse desafio e em sua relação com a lógica da formação superior na contemporaneidade. As produções de Gomes (2016), Portes (2016), Morani (2018) e Vale (2018), apresentam o histórico de mercantilização e expansão do ensino superior privado no país e o sucateamento das universidades públicas, sob influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional – FMI, nos moldes de eficiência, competição e gerenciamento – administrativo e acadêmico –, que segue a lógica neoliberal e se distancia daquilo

que a educação³³ deveria ser enquanto um direito social, tanto em seu sentido emancipador quanto profissional.

A contrarreforma do Estado e os impactos na Política de Educação Superior trazem novas configurações para a formação profissional, consequentemente, novos rebatimentos no processo de supervisão de estágio. A universidade, ao adaptar-se às exigências do modelo neoliberal, passa a ser concebida como entidade administrativa, regida por ideais de gestão, de planejamento, de previsão, de controle e de êxito, não questionando, assim, as razões de sua existência e sua função social. (Lewgoy, 2013, p. 69).

Dessa forma, é impossível não destacar o Ensino a Distância – EAD, e seu crescimento desenfreado, enquanto “um grande nicho do mercado, supondo uma formação precarizada, despolitizada e esvaziada de um conteúdo crítico” (Portes, 2016, p. 61).

No Serviço Social, a inclusão da modalidade a distância se deu em 2006, e desde o início sofreu resistência pela categoria, devido ao contraste da modalidade com o direcionamento assumido pela profissão. O documento *Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social* e a campanha *Educação não é fast food: diga não para a graduação a distância em Serviço Social*, tiveram sua divulgação proibida judicialmente (Lewgoy; Maciel, 2016). Pressionadas pela lógica que rege a sociedade do capital, as entidades representativas passaram a não poder mais explicitar a posição contrária ao EAD, apenas reafirmar o compromisso com a formação de qualidade.

A questão é que a modalidade EAD tem se mostrado incompatível com a formação de qualidade, ela tem ampliado o quantitativo formado por “currículos flexibilizados, na dificuldade de efetivar o tripé ensino-pesquisa-extensão, e também na formação de exército industrial de reserva no bojo profissional, além de um processo de retomada da construção de perfil profissional tecnicista” (Moreira, 2018, p. 36)

Dada essa conjuntura, os processos de ensino, assim como os de trabalho, se precarizam, eles refletem na supervisão de campo e por ela são refletidos.

³³ Aqui adota-se o conceito e o desejo por uma educação crítica e emancipatória, pautada na realidade concreta, na mediação entre pessoa e meio social, que visa a tomada de consciência e transformação do ser e da sociedade através deste, nas palavras de Freire (1983, p. 93), “A educação do ‘eu me maravilho’ e não apenas do ‘eu fabrico’”.

Cabe ressaltar que, a implementação de processos de desqualificação da formação profissional não é uma prerrogativa somente do EaD, também encontra-se nas modalidades de ensino presencial uma formação fragilizada consequentemente forma profissionais fragilizados, na medida em que um profissional é graduado em uma frágil perspectiva teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político, não apresenta fundamentação teórico-prática para se posicionar a ótica ofensiva do capital. Um profissional com muitas fragilidades formativas tende a aceitar e naturalizar, sem maiores questionamentos, ações que tendem para a manutenção da lógica desigual que permeia as relações estabelecidas na sociedade capitalista. E ainda, ao longo do exercício profissional, esses assistentes sociais serão supervisores de campo e poderão, em virtude da formação frágil, reproduzir processos de supervisão que contribuam para precarização da formação profissional. (Benevides; Ramos; Lima, 2017, p. 60).

Nesse sentido, Lima (2016) e Vale (2018), reforçam o que já foi dito no item anterior, a fragilidade na capacitação de assistentes sociais para exercerem a supervisão de campo cresce e se solidifica conforme a formação e o trabalho se precarizam; a separação entre a teoria e a prática permanece e a supervisão de campo passa a perder seu sentido pedagógico, de ensino e de aprendizagem, passando a ser encarada enquanto mais uma demanda em uma realidade cotidiana repleta de demandas.

Portanto, pensar a supervisão de estágio é desafio constante posto ao assistente social que precisa compreender a dimensão pedagógica desse processo. Visto ser um processo que articula exercício e formação profissional, ultrapassando o campo somente da informação. (Gomes, 2016, p. 203).

O exercício da supervisão de campo requer uma profissional “com qualidades, especialidades, experiência prática em nível teórico-metodológico adquiridos através de constante preparo profissional. Estas são habilidades imprescindíveis à ação supervisora” (Moreira, 2018, p. 72). Aqui, concorda-se com essa afirmação, entretanto, as produções analisadas evidenciam expressivamente o oposto desse entendimento naquilo que é vivenciado nos campos de estágio. Esse aspecto, inclusive foi destacado pelas participantes no processo de construção da pesquisa, como exemplificado na fala:

A gente sai da graduação sem isso, a gente não aprende a fazer a supervisão de campo, embora seja uma atividade privativa. É nosso papel supervisionar, é um compromisso ético-político da nossa profissão participar da formação de outros profissionais, mas a gente não sai preparado para isso. (Assistente social, supervisora de campo, integrante do CRESS).

Nessa perspectiva, é observado na produção de Lima (2016), como a dimensão pedagógica se caracteriza como uma grande lacuna no que tange a formação e a

produção teórica sobre a supervisão, destaca que, “os principais desafios postos à efetivação da supervisão de estágio estão relacionados à compreensão desta atividade no seu caráter didático-pedagógico” (Lima, 2016, p. 118).

Portes (2016), também aponta a necessidade de compreensão da função pedagógica enquanto intrínseca ao processo de supervisão, visto seu caráter de ensino e de aprendizagem, ao mesmo passo que afirma o quanto esse aspecto central da supervisão é pouco debatido pela categoria no que se refere a produção do conhecimento:

O conteúdo das produções centra-se na discussão dos aspectos normativos-jurídicos sobre o estágio, em especial, das Resoluções que tratam da supervisão direta e das condições éticas e técnicas, bem como das Diretrizes Curriculares e da Política Nacional de Estágio, com pouca ênfase na discussão pedagógica e no processo de organização do trabalho pedagógico. (Portes, 2016, p. 244).

A tendência indicada por Portes também foi evidenciada nas produções analisadas. Aqui, acrescenta-se também a tendência de estrutura da maioria das produções, que tende a contemplar trajetórias históricas e/ou reproduzir debates há muito já consolidados na literatura profissional, sem que sejam trazidos novos elementos ou mediações, fazendo com que o debate da supervisão de campo – mas não só dela – pouco evolua na produção do conhecimento e acabe por não contemplar discussões de inegável importância, como é o caso da dimensão pedagógica.

3.1.4 A dimensão pedagógica da supervisão

As duas produções que compõem essa ênfase objetivaram analisar a dimensão pedagógica na supervisão de estágio, uma a partir da identificação das tendências pedagógicas e a compreensão que a tríade tem delas no cotidiano, e a outra em relação às dimensões da profissão, ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, acrescidas dos elementos teleológicos e culturais.

A produção de Almeida (2019), aborda e defende a dimensão educativa no trabalho da assistente social através das concepções de Paulo Freire e Antonio Gramsci, destacando seu caráter crítico, reflexivo e emancipatório, que acredita na potencialidade das práticas educativas coletivas sob o viés de transformação social. A autora destaca que durante a trajetória profissional a prática educativa sempre fez parte do perfil profissional da assistente social, em seu início sob a perspectiva disciplinadora.

Tratava-se de “promover consciência” em relação aos cuidados com a vida cotidiana, com a saúde, com os hábitos nutricionais, com o planejamento familiar, na perspectiva de adaptação às regras dominantes. O assistente social promovia uma ação educativa com a família trabalhadora, numa linha curativa e de prevenção dos problemas sociais. Desconhecendo o caráter de classe dos antagonismos sociais os efeitos desses antagonismos são considerados motivos relevantes para um tratamento socioeducativo da clientela, tratamento esse, de cunho doutrinário e moralizador, amplamente consumido no senso comum da classe de origem desses profissionais. (Almeida, 2019, p. 64).

Depois, sob a perspectiva participativa, no trabalho com grupos e comunidade, no qual “O profissional desempenhava funções pedagógicas sem questionar a realidade” (Almeida, 2019, p. 64). Isso é, ainda era um trabalho desenvolvido de forma não crítica, no sentido de manutenção e reprodução da lógica vigente. E após as mudanças propiciadas pelo Movimento de Reconceitualização, a prática educativa se aproxima da perspectiva emancipatória em conformidade com o projeto profissional. Ainda que a autora divida essas perspectivas em seus momentos históricos correspondentes, ela pontua que elementos das lógicas anteriores permanecem no trabalho profissional (Almeida, 2019).

Em se tratando da supervisão, afirma Almeida (2019, p. 99) que “A função educativa é central no exercício da supervisão em Serviço Social, pois a supervisão é compreendida como uma prática educativa”.

Nesse sentido, a produção de Lima (2023, p. 97), por sua vez, parte da “premissa de que a supervisão de estágio é constituída das dimensões didático-pedagógica, teleológica, cultural, ético-política, técnico-operativa e teórico-metodológica, através da mediação em sua operacionalização”, isso é, articuladas em unidade.

A dimensão didático-pedagógica consiste, para Lima (2023, p. 98), nos “procedimentos metodológicos na construção e desenvolvimento da supervisão de estágio, a qual tem por objetivo materializar a formação profissional de qualidade almejada pela categoria profissional explicitada no projeto ético-político profissional”. Isso é, os elementos metodológicos utilizados no processo de supervisão que materializam o direcionamento profissional.

A dimensão teleológica se pauta em uma finalidade que orienta a atividade, ou seja, na supervisão se identifica a partir do projeto de formação profissional, o que pressupõe uma direção social do projeto de formação

profissional construído pela categoria profissional, que se materializa nos princípios do Código de Ética Profissional. (Lima, 2023, p. 99).

A teleologia, filosoficamente, se refere a “Teoria das causas finais; conjunto de especulações que têm em vista o conhecimento da finalidade, encarada de modo abstrato, pela consideração dos seres quanto ao fim a que se destinam; finalismo” (Teleologia, 2015). Na perspectiva marxiana, refere-se ao objetivo que foi anteriormente pensado, “No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador” (Marx, 1996, p. 298).

Já a dimensão cultural, para a autora, “contempla a historicidade do processo formativo em Serviço Social, compreendendo a profissão desde a sua origem, suas formas de ser e de responder às necessidades postas pela sociedade dentro desta trajetória histórica construída” (Lima, 2023, p. 104-105).

Almeida (2019), também traz em sua produção a categoria cultura a partir das contribuições de Gramsci, articulada com as esferas política e educativa, mas não a define como uma *dimensão* da supervisão, apenas como um elemento presente tanto nela como no cotidiano enquanto um todo.

Embora considere importantes esses destaques, a presente tese não utilizará a categoria cultura como um elemento destacado na supervisão de campo, por considerar que ela já perpassa todo o processo, enquanto dimensão humana em constante movimento³⁴ (Duarte Júnior, 1981).

As duas produções atestam a função educativa no perfil profissional da assistente social, e seu destaque quando compreendido na supervisão de campo, “no exercício das dimensões teórico-metodológica, ético-política, e técnico-operativa, o assistente social supervisor desenvolve um trabalho eminentemente educativo (Almeida, 2019, p. 101).

Ainda assim, as duas produções enfatizam através da pesquisa de campo, que na realidade concreta, não foram todas as participantes – e aqui refere-se a supervisoras de campo, supervisoras acadêmicas e estagiárias –, que identificaram a dimensão educativa da supervisão de campo. É válido lembrar que, “A formação do

³⁴ A cultura pode se transformar em resposta a mudanças em seu ambiente ou por meio da interação com culturas vizinhas, mas também passa por transições decorrentes de sua própria dinâmica interna. Nem mesmo uma cultura completamente isolada, existindo em um ambiente ecologicamente estável, pode evitar mudanças. Diferentemente das leis da física que estão livres de inconsistências, toda ordem criada pelo homem é cheia de contradições internas. As culturas estão o tempo todo tentando conciliar essas contradições, e esse processo alimenta a mudança. (Harari, 2015, p. 224).

assistente social, via de regra, não inclui formação pedagógica. Em tal formação o enfoque maior recai na formação de profissionais capazes de intervir na realidade social” (Faustini, 2014, p. 18).

Desse modo, a não compreensão da dimensão educativa da profissão, e consequentemente da supervisão, acentua a presente e já debatida ideia de que existe uma separação da teoria e da prática, “Apresenta-se a partir dos sujeitos partícipes do processo de estágio e sua supervisão a necessidade de superação da dicotomia teoria e prática” (Lima, 2023, p. 92).

Se os sujeitos desse processo possuem uma concepção fragmentada de que o supervisor de campo é o “professor da prática” e o supervisor acadêmico é o “professor da teoria”, de forma desconectada com as demais disciplinas do curso, o estagiário não terá a apreensão da práxis, não conseguirá perceber que a prática é o espaço para se construir a teoria e vice-versa; ou na melhor das hipóteses, construirá este caminho sozinho, o que não deveria ser a proposta da supervisão de estágio. (Almeida, 2019, p. 174).

Nesse sentido, Santos (2013) compreende que não há, necessariamente, uma divisão entre teoria e prática, mas que essa percepção é dada pelo distanciamento entre a universidade e as supervisoras de campo. O que gera a “incompreensão, por parte dos profissionais supervisores de campo e demais, de seu papel na formação profissional; há uma desarticulação entre formação e exercício profissional e entre disciplinas e prática profissional” (Santos, 2013, p. 97).

Assim, cabe reforçar que a supervisão e o estágio se constituem enquanto espaço de ensino e de aprendizagem para todas as participantes desse processo, ainda que o foco seja a estagiária (ABEPSS, 2010). Na perspectiva daquilo que Freire define como ação transformadora, “não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos” (Freire, 2005, p. 39).

É nesta visão crítica libertadora que aluno e supervisor ganham uma posição de destaque, ambos são integrantes do processo de supervisão, o que pressupõe dinamismo, crítica, debate, crescimento, revisão, transformação, que direcionam no ensino-aprendizagem profissional. Na supervisão deve ocorrer a troca de ideias sobre o que e como se faz, sobre o trabalho, sobre a iniciativa e criatividade que devem permear a prática profissional. (Almeida, 2019, p. 105).

A presente tese concorda com o trecho acima, e se afirma nessa perspectiva ao debater as particularidades da supervisão de campo, no sentido de apreensão e continuidade do conhecimento já acumulado sobre o tema.

Em resumo, todas as dezoito produções analisadas são de qualidade ímpar, e não seria possível explorá-las em sua totalidade aqui, por isso, foram agrupadas por ênfases e apresentados destaques do conteúdo que concentram. Como apenas três se propuseram a dar enfoque especificamente na supervisão de campo, o conteúdo presente neste item foi mediado a partir do que era específico ou comum à supervisão de campo.

Nesse sentido, cabe destacar que, em sua integralidade, as produções apresentaram a temática da supervisão e sua relação com o modo de produção capitalista, os rebatimentos desse no trabalho e na formação profissional, evidenciaram a estrutura legal e normativa que ampara o exercício da supervisão, com destaque para a PNE e para as Diretrizes Curriculares. Os trabalhos também demarcaram com excelência as contradições, as possibilidades e os desafios que a supervisão concentra no tempo presente.

A precarização do ensino e as condições de trabalho do assistente social têm rebatimentos sobre todo o processo de formação profissional e mesmo assim, a supervisão de estágio ainda continua sendo um campo de possibilidades de aprendizagem mútua, construção conjunta de conhecimento e de resistência cotidiana aos desafios. (Almeida, 2019, p. 235).

Assim, apesar de todos os entraves e desafios elencados, como não poderia deixar de ser, há a perspectiva da esperança, de alternativas e caminhos para avançar na temática da supervisão. E é justamente nessa conjuntura contraditória que tem-se a base para a luta social por uma formação profissional fortalecida, “(re) construída processualmente na sua trajetória histórica no movimento da realidade brasileira, a qual possui dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas que fundamentam a dimensão técnico-operativa desta profissão” (Closs, 2015, p. 13).

3.2 ARTIGOS CBAS

A segunda parte do mapeamento da produção do conhecimento foi feita através dos anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS, dos anos de 2016, 2019 e 2022, devido a sua disponibilidade virtual. Os descritores utilizados na busca foram *supervisão* e/ou *supervisora* ou *supervisor*, as buscas foram feitas

manual e individualmente a partir de cada descritor, já que o site do evento não conta com níveis avançados de pesquisa. As três edições do congresso resultaram em 32 artigos que continham os descritores, ou pelo menos um deles. Desses, após a leitura dos resumos, foram excluídos³⁵ os artigos que não abordavam a supervisão, os que abordavam somente a supervisão acadêmica e os que não abordavam a supervisão no contexto brasileiro. Assim, a amostra foi composta por 23 artigos, que podem ser conferidos no quadro abaixo.

Quadro 3 – Artigos do CBAS mapeados

ID	Título	Autoria e Ano	Tipo de Documento	Região
C1	Formação e exercício profissional: algumas reflexões sobre a supervisão de estágio curricular não obrigatório	Azevedo; Cunha; Ferrugem (2016)	Relato de Experiência	Sul
C2	Processo de supervisão de estágio em Serviço Social: a experiência no Programa Se Liga e a importância do plano de estágio	Coutinho; Silva (2016)	Relato de Experiência	Sudeste
C3	Considerações sobre o estágio no Serviço Social e a importância do Fórum de supervisores: construção e fortalecimento de uma estratégia	Silva; Madureira (2016)	Relato de Experiência	Sudeste
C4	Estágio supervisionado e o processo de supervisão de estágio: as concepções dos supervisores de campo	Torres; Portes (2016)	Relato de Experiência	Sul
C5	Desafios para a supervisão de estágio em Serviço Social na contemporaneidade	Alves (2019)	Resultado de pesquisa	Nordeste
C6	Supervisão e estágio em Serviço Social na área da saúde: dilemas entre o legal e o real	Areda-Oshai <i>et al</i> (2019)	Relato de Experiência	Norte
C7	Apontamentos sobre a atuação dos setores de fiscalização profissional dos Conselhos Regionais De Serviço Social na orientação e fiscalização da supervisão de estágio	Fernandes (2019)	Relato de Experiência	Sudeste
C8	As condições de trabalho do (a) assistente social e os reflexos no processo de supervisão de estágio na contemporaneidade	Lima; Oliveira (2019)	Reflexão Teórica	Nordeste
C9	Dimensão ético-político: processo de supervisão de estágio na formação do estagiário em Serviço Social	Ribeiro; Rodrigues; Silva (2019)	Relato de Experiência	Centro-Oeste
C10	A importância da supervisão de estágio em Serviço Social na formação profissional e as debilidades da modalidade EAD	Silva; Silva (2019)	Relato de Experiência	Nordeste
C11	Fortalezas e desafios do estágio supervisionado em Serviço Social: o olhar dos supervisores acadêmicos e de campo	Sousa; Andrade (2019)	Reflexão Teórica	Norte

³⁵ Cabe destacar que a já referida confusão percebida entre a supervisão e o estágio, se mostrou materializada nos resultados excluídos, uma vez que três artigos continham a supervisão em seu título, mas o foco do trabalho era somente o estágio.

C12	Supervisão de estágio em Serviço Social nas equipes multidisciplinares da assistência estudantil do instituto federal de Brasília	Souza <i>et al</i> (2019)	Resultado de pesquisa	Centro-Oeste
C13	A dimensão da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social: limites e possibilidades na formação profissional	Stift (2019)	Reflexão Teórica	Sul
C14	Notas sobre estágio/supervisão no contexto da privatização, precarização e desqualificação do ensino superior	Vasconcelos <i>et al</i> (2019)	Resultado de pesquisa	Sudeste
C15	Estágio e supervisão em Serviço Social: uma análise a partir das transformações societárias	Walhers; Sgarbi; Oliveira (2019)	Reflexão Teórica	Sudeste
C16	A supervisão de estágio em Serviço Social nos anais dos CBAS de 2016 e 2019: concepção e metodologias	Almeida (2022)	Resultado de pesquisa	Sul
C17	Fórum permanente de supervisão de estágio: uma experiência da coordenação de estágio do Curso de Serviço Social da UNILA - Foz do Iguaçu - PR	Araldi; Echeguren; Dias (2022)	Relato de Experiência	Sul
C18	Fórum de supervisão de estágio em Serviço Social do paraná: Rearticulação coletiva e defesa da formação e do trabalho profissional	Luza <i>et al</i> (2022)	Relato de Experiência	Sul
C19	A experiência do curso de formação continuada para assistentes sociais supervisoras/es de campo: Serviço Social em tempos de pandemia	Rosa; Jimenez; Fragoso (2022)	Relato de Experiência	Sudeste
C20	Espaço sócio-ocupacional do Serviço Social na supervisão de estágio: Relato de experiência como assistente social supervisor de campo na Cooperativa de Trabalho, Prestação de Serviços, Assistência Técnica e Extensão Rural (COOPTER) no estado do Tocantins.	Santos (2022)	Relato de Experiência	Norte
C21	Supervisão direta do estágio obrigatório em Serviço Social: apontamentos sobre a modalidade EAD	Silva (2022)	Reflexão teórica	Nordeste
C22	O trabalho do Serviço Social no judiciário: relatos da experiência no campo da supervisão de estágio em tempos pandêmicos	Silva <i>et al</i> (2022)	Relato de Experiência	Sudeste
C23	Formação na saúde: preceptoria das Residências Multiprofissionais em Saúde Mental e supervisão de campo de estágio	Tavares (2022)	Resultado de pesquisa	Sudeste

Fonte: Anais CBAS (2016), (2019), (2022), sistematização da autora.

No quadro, é possível observar o aumento das produções sobre a temática, em 2016 foram apenas 4 artigos, em 2019 o número subiu para 11 e em 2022 manteve uma média de 8. O que demonstra o compromisso da categoria em debater a supervisão e, conseqüentemente, a formação profissional. Quanto às regiões do país,

percebe-se a mesma tendência identificada nas teses e dissertações, com predomínio das regiões sudeste e sul.

Outro aspecto a considerar, é que o CBAS, por seu significado e forma, possibilita o envio de trabalhos do tipo relato de experiência, isso é, artigos que trazem como foco o trabalho profissional refletido e mediado, que geralmente não encontra espaço nas revistas da área, que tendem a priorizar trabalhos vinculados à academia. Talvez, por conta dessas características, é que dos 23 artigos, 13 são do tipo relato de experiência, enquanto 5 são do tipo resultado de pesquisa e 5 de reflexão teórica.

Os artigos do CBAS, assim como as teses e dissertações, foram divididos por ênfases temáticas a partir dos resumos, como forma de facilitar a análise. Nesse sentido, foram definidas três ênfases, conforme o quadro a seguir.

Quadro 4 – Caracterização de artigos do CBAS segundo ênfases temáticas

Ênfase temática	Identificador ³⁶	Conteúdo das produções
Experiências e reflexões acerca da supervisão	C1 - C6 - C7 - C8 - C11 - C12 - C14 - C15 - C20 - C22 - 23	Experiências de supervisoras de campo, acadêmicas e estagiárias; Desafios do trabalho e da supervisão no capitalismo contemporâneo; Supervisão de campo em estágio não-obrigatório; Supervisão de campo na pandemia; Fiscalização e orientação da supervisão pelos CRESS; Supervisão em equipes multidisciplinares.
Supervisão e Educação Permanente	C2 - C3 - C4 - C16 - C17 - C18 - C19	Fóruns de supervisão; Estratégias de Educação Permanente; Experiência de curso de formação para supervisoras; Supervisão nos anais do CBAS.
Supervisão e formação profissional	C5 - C9 - C10 - C13 - 21	A importância da supervisão na formação profissional; A dimensão ético-política da supervisão; Supervisão e EAD.

Fonte: Anais CBAS (2016), (2019), (2022), sistematização da autora.

3.2.1 Experiências e reflexões acerca da supervisão

Os artigos presentes nessa ênfase se debruçam sobre as experiências de supervisão e a reflexão destas. Como não poderia deixar de ser, muitos elementos que já foram discutidos acerca da supervisão são reiterados nos artigos, assim, evitou-se repeti-los e optou-se por dar visibilidade aos novos e diferentes aspectos trazidos.

Por exemplo, os artigos de Lima e Oliveira (2019), Vasconcelos *et al* (2019) e Walhers, Sgarbi e Oliveira (2019), destacam as mudanças no mundo do trabalho, referidas no item anterior, o avanço neoliberal e a precarização do ensino superior e como estas configurações impactam o trabalho de assistentes sociais, uma vez que “Nessa realidade antagônica, permeada de lutas de classes e desigualdades sociais,

³⁶ Esse número pode ser conferido na primeira coluna do Quadro 3 – Artigos do CBAS mapeados.

está inserido o processo de formação profissional, o estágio e a supervisão” (Walhers; Sgarbi; Oliveira. 2019, p. 6).

Com esse embasamento, Lima e Oliveira (2019), entendem o estágio como:

[...] instrumento pedagógico, que guia o estudante durante todo o percurso no campo, visando capacitá-lo para exercitar e qualificar a prática interventiva, possibilitando a elaboração da síntese do processo de ensino-aprendizagem, a formação de uma postura investigativa e de um posicionamento crítico e propositivo diante da realidade. (Lima; Oliveira, 2019, p. 7).

Com essa mesma compreensão, o artigo de Fernandes (2019, p. 10) afirma que, a “supervisão de campo de estágio cumprirá seu real lugar no processo de formação se o profissional exercer efetiva função pedagógica”. Isso é, não basta a compreensão da supervisão de campo e do estágio enquanto processos pedagógicos, mas de sua real materialidade nesse sentido.

No artigo de Tavares (2022), resultado de pesquisa, a autora destaca que “somente uma entrevistada realizava sistematicamente a supervisão de estagiários; outras duas relataram ter realizado por um período. O que nos fecunda pensar em um afastamento das entrevistadas do espaço de formação” (Tavares, 2022, p. 7). Isso é, a compreensão da supervisão descolada de seu contexto pedagógico e formativo.

Nesse sentido, e em se tratando da realidade do ensino superior no país, Vasconcelos *et al* (2019), evidenciam que a obrigatoriedade do estágio, é, por vezes, mais compreendida enquanto parte de demandas burocráticas “do que pela necessidade de garantia da qualidade na sua realização” (Vasconcelos *et al*, 2019, p. 2), com destaque dessa lógica no que se refere à modalidade EAD. Isso é, atêm-se ao ter que fazer e despreza-se o como, e dentro desse como, a razão de ser do estágio e da supervisão, bem como a própria direção social que ancora a profissão.

Por outro lado, o artigo de Azevedo, Cunha e Ferrugem (2016), é a única produção, das que compõem a revisão bibliográfica, que se debruça sobre o estágio não-obrigatório e a supervisão de campo neste. A própria PNE aponta que “A modalidade de estágio supervisionado curricular não-obrigatório não vem sendo incluída no debate coletivo da categoria, o que nos parece ser uma requisição posta, no contexto atual” (ABEPSS, 2010, p. 16). A modalidade é compreendida como:

Estágio não-obrigatório: definido na Lei como sendo aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória. Neste particular, enquanto órgão regulador, o CFESS define em sua

Resolução as condições para a supervisão direta de estágio, considerada pela Lei que regulamenta a profissão uma atribuição privativa de assistente social. A Resolução nº 533 especifica que esta modalidade de estágio está submetida ao cumprimento de suas definições de igual forma que o estágio curricular obrigatório. (CFESS, 2012a, p. 20, grifos do autor).

Atividade curricular optativa, integrante dos componentes complementares da formação profissional, a qual se realiza por meio da inserção do(a) estudante no cotidiano do trabalho na área do Serviço Social, mediante acompanhamento de assistente social docente da unidade de formação acadêmica e assistente social do campo de estágio. (ABEPSS, 2010, p. 17).

Embora semelhante em forma e direcionamento ao estágio obrigatório e amparado pelas mesmas regulações, as muitas fragilidades do processo de estágio, são ainda mais acentuadas na modalidade do estágio não-obrigatório, justamente por sua característica de não ser um elemento indispensável ao currículo da formação em Serviço Social.

Azevedo, Cunha e Ferrugem (2016, p. 6), destacam “a falta de um acompanhamento acadêmico deste aluno, no sentido de que possa problematizar, entre seus pares, as vivências do estágio e as dificuldades encontradas”, e como a falta desse acompanhamento também afeta a supervisão de campo, que não tem o amparo da instituição de ensino. As autoras apontam a necessidade de “aproximação com os campos de estágio e o estabelecimento de um canal permanente de interlocução” (Azevedo; Cunha; Ferrugem, 2016, p. 8).

Essa é uma apreensão que a pesquisadora também tem, a partir de sua experiência, visto ter realizado estágio não-obrigatório durante um ano e meio, e não ter tido qualquer suporte ou acompanhamento acadêmico³⁷ neste. Em contradição com o que diz a PNE, que define como uma das exigências para a realização do estágio não-obrigatório, a “garantia de supervisão acadêmica e de campo” (ABEPSS, p. 32). Assim, concorda-se com as autoras que:

[...] a supervisão deva ser estendida aos alunos em estágio curricular não obrigatório, visto que embora esta modalidade de estágio não faça parte do currículo do curso faz parte do aprendizado do aluno e em alguma medida vai compor a caixa de ferramentas do profissional que estamos formando. (Azevedo; Cunha; Ferrugem, 2016, p. 8).

³⁷ Essa última questão ocorre devido à sobrecarga docente que se expressa na ausência de carga horária para viabilizar o processo de supervisão, conforme ocorre com o estágio curricular obrigatório. (ABEPSS, 2010, p. 7).

Inclusive, cabe destacar que todo o exposto na presente tese, se aplica tanto ao estágio obrigatório quanto ao não-obrigatório, não sendo feitas aqui distinções entre eles, além daquilo que as regulações dizem.

O artigo de Vasconcelos *et al* (2019), enquanto resultado de pesquisa realizada, apresenta os seguintes dados:

Quanto às condições necessárias para supervisionar alunos, dos 29 assistentes sociais, 19 ressaltaram a necessidade de uma formação especial, tanto porque “acreditam que é importante uma boa capacitação para supervisionar/orientar (10 entrevistados), como por entenderem que “a graduação é limitada e não capacita o suficiente para exercer tal função” (9). Entre esses 19 profissionais, um sintetiza uma preocupação “com relação à orientação pedagógica, já que a graduação não prepara o aluno para a supervisão; alguns conflitos entre supervisor/aluno poderiam ser solucionados se tivesse, na graduação, uma orientação para isso. (Vasconcelos *et al.*, 2019, p. 6).

Para além da já mencionada necessidade de capacitação da supervisão de campo, o trecho, a partir da fala de uma das entrevistadas, reflete também sobre como a categoria discente chega ao estágio, muitas vezes, despreparada para este. No questionário, 54 (59,3%) respondentes acreditam que a estagiária não chega apta no campo para a realização do estágio.

Essa percepção também é apontada no artigo de Souza *et al* (2019), com ênfase no despreparo discente no âmbito da interdisciplinaridade³⁸, “que é essencial tanto para a formação do estudante quanto para seu futuro exercício profissional” (Souza *et al*, 2019, p. 10). Inclusive, sendo um dever inscrito no Código de Ética profissional, no item d, “incentivar, sempre que possível, a prática profissional interdisciplinar” (CFESS, 2012b, p. 33), o que confere também à supervisão de campo, a responsabilidade desse incentivo, não apenas à academia.

O artigo de Silva *et al* (2022, p.6), afirma “que para estudantes da graduação a inserção no campo de estágio obrigatório supervisionado é um momento cercado de inseguranças e ansiedade”. Na mesma direção, Santos (2022, p. 3), relembra que “ir para o campo de atuação do assistente social é algo que gera muitas expectativas”. Algo que a supervisão de campo não deve nunca perder de vista e inclusive considerar cotidianamente, pois a realização do estágio representa para a categoria discente sua

³⁸ Diferentes disciplinas em interação em um espaço de trabalho podem trocar experiências através de um encontro e tecer diálogos que possam proporcionar diferentes formas de enxergar e abordar uma realidade de trabalho. (Jorge; Pontes, 2017, p. 176).

aproximação direta com o trabalho, sendo a experiência fundamental para sua identificação profissional.

No entanto, o estágio supervisionado que estimula e oportuniza a (re)construção de conhecimentos encanta, mas também desencanta e desafia. A relação entre os sujeitos envolvidos no estágio supervisionado é marcada por interesses convergentes – formação qualificada – mas por vezes divergentes, pois nem sempre as expectativas geradas no âmbito da academia podem ser atendidas nos campos de estágio. A recíproca também é verdadeira. (Areda-Oshai *et al.*, 2019, p. 2).

O trecho acima, faz reflexões semelhantes ao artigo de Santos (2022), mas também aponta que as expectativas com relação ao estágio e à supervisão, são uma via de mão dupla. Que assim como as estagiárias, as supervisoras podem ter suas expectativas frustradas e se desencantarem com o exercício da supervisão de campo. De fato, não são poucas as produções que enfatizam a negativa de assistentes sociais em trabalharem na supervisão de campo (Areda-Oshai *et al.*, 2019).

Cabe pontuar que, expectativas são idealizações, esperança de que algo vá acontecer, mas que a realidade pode, e geralmente tende a ser diferente das expectativas. Nesse sentido, reitera-se a importância do plano de estágio e de sua construção em tríade, enquanto documento que embasa o estágio e a supervisão, e onde estão inscritas, formal e de maneira realista, as expectativas de cada parte envolvida no processo de supervisão.

Um elemento que conversa com esses apontamentos, é apresentado nos artigos de Fernandes (2019) e Sousa e Andrade (2019), as autoras defendem a importância de a supervisão de campo estar reconhecida e inscrita nas atribuições de trabalho das assistentes sociais em seus espaços sócio-ocupacionais, uma vez que integra sua jornada de trabalho, algo que, muitas vezes, não ocorre dessa maneira.

[...] o que ocorre na realidade é uma espécie de “política interna” do setor de Serviço Social ou da própria supervisora de campo, que demarca certas regras a serem cumpridas pelos estagiários e formas de acompanhamento pelo supervisor. Em conformidade com a fala de algumas das supervisoras, vemos que a realização do trabalho é definida dentro do setor e condicionada à postura do supervisor de campo, visto que não há uma política formalizada. (Sousa; Andrade, 2019, p. 4-5).

Uma realidade que fragiliza o processo de supervisão de campo, que não é reconhecido pela instituição como parte integrante do trabalho da assistente social, e que acaba se baseando naquilo que a supervisora compreende como estágio e supervisão, concepções que como já dito, são por vezes contraditórias e em

desacordo com o que preveem as regulamentações. O que pode gerar uma precarização na formação de estudantes e no seu futuro exercício profissional, pois, conforme Fernandes (2019, p. 10), “muitos profissionais se inspiram nas suas experiências como estagiários para desempenhar essa atribuição, por não terem recebido formação específica”.

Nessa mesma linha, Santos (2022), pontua o quanto a supervisão de campo, enquanto espaço formativo, impacta positivamente, tanto a vida de quem estagia quanto de quem supervisiona, uma vez que, “a partir das inquietações e questionamentos apresentados pelo(a) estagiário(a), amplia suas experiências profissionais, consistindo em uma prática que precisa se tornar cada vez mais fortalecida” (Santos, 2022, p. 10 - 11).

A supervisão de campo também pode apresentar-se como uma forma de enfrentamento e resistência, pois, conforme o estagiário questiona a supervisora em diversos momentos acerca do trabalho profissional, da rotina, da profissão, das demandas, pode propiciar que ela reflita acerca de sua realidade e de sua atuação profissional. Nesse sentido, torna-se possível quebrar o ciclo da rotina para refletir. A formação continuada também é uma forma de resistência, pois possibilita que a profissional se aproxime das UFA, dos fóruns, dos eventos e das discussões da categoria, o que pode ocasionar a construção de conhecimentos, reflexões e análises até da própria atuação do supervisor. (Walhers; Sgarbi; Oliveira, 2019, p. 11).

Isso é, conforme apresentado, a supervisão de campo se expressa em um espaço de possibilidades, de expectativas e de contradições. Para ser esse espaço potente de resistência e de formação de qualidade, tanto para estagiárias quanto supervisoras, necessita ser construído dessa forma. Sendo essa construção cotidiana, mas também histórica, que necessita da práxis das agentes envolvidas. Retomando a concepção de Freire (2005) sobre práxis, essa é a ação e a reflexão em conjunto, uma embasando a outra e objetivando a transformação da realidade. Não perdendo de vista que, essa transformação não precisa necessariamente ser algo grande, pequenas mudanças, seja na forma de compreender e de realizar a supervisão de campo, já se constituem enquanto transformações.

3.2.2 Supervisão e Educação Permanente

Os artigos de Silva e Madureira (2016), Araldi, Echeguren e Dias (2022) e Luza *et al* (2022), debatem os fóruns de supervisão de estágios em Serviço Social, enquanto espaços de resistência e de fortalecimento da formação e do trabalho

profissional, evidenciando “a importância da categoria profissional organizada, considerando o envolvimento não só dos profissionais, mas de todos aqueles que conformam o Serviço Social” (Silva; Madureira, 2016, p.2).

Segundo a PNE o fórum de supervisão:

[...] deve ser entendido como um espaço de resistência e de luta para a defesa e consolidação da qualificação do Estágio supervisionado como espaço privilegiado da formação profissional, além de constituir um espaço propício para fomentar as trocas de experiências e discussões que perpassam o estágio e promover a interlocução entre os profissionais, estudantes e docentes. (ABEPSS, 2010, p. 36).

Silva e Madureira (2016), a partir de relato de experiência, enquanto supervisão acadêmica, destacam a percepção do distanciamento entre a tríade, a resistência de assistentes sociais para exercerem a supervisão de campo e a persistência de falas que reiteram uma separação entre teoria e prática, e definem que “garantir a construção e o fortalecimento do Fórum de Supervisores como estratégia de aproximação entre professor (a), aluno (a) e supervisores (as) de campo” (Silva; Madureira, 2016, p. 5), é um instrumento fundamental de enfrentamento às fragilidades existentes no processo de supervisão. Fórum esse que a partir da construção de um projeto se tornou permanente na instituição de ensino na qual estão inseridas as autoras, a Universidade Veiga de Almeida, acontecendo semestralmente. Os resultados, percebidos ao longo dos anos, foram:

[...] aumento no quantitativo de supervisores de campo, destacando a existência de assistentes sociais formados por esta unidade de ensino e que hoje atuam e exercem a supervisão de campo e valorizam esta atribuição; aumento da oferta de vagas e em novos campos de estágio. [...] maior participação dos supervisores de campo junto a atividades no espaço acadêmico, inclusive se fazendo presente na composição da mesa como palestrantes com relatos de vivências de seu cotidiano profissional elencando avanços, limites e desafios na região e a necessária unidade teoria-prática. (Silva; Madureira, 2016, p.10).

As autoras também destacam como resultados, a articulação com gestores municipais, no esclarecimento sobre o estágio e a supervisão em Serviço Social, a participação das entidades representativas, a divulgação do curso, a adesão de estudantes e demais docentes ao fórum, monografias, artigos e projeto de iniciação científica sobre a temática, “corroborando com o princípio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão” (Silva; Madureira, 2016, p.11).

Araldi, Echeguren e Dias (2022), apresentam o projeto de extensão, que teve como tema o fórum permanente de supervisão de estágio na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, que em seus resultados também destaca “uma maior aproximação e integração entre os sujeitos envolvidos na supervisão direta de estágio em Serviço social” (Araldi; Echeguren; Dias, 2022, p.8).

Este projeto de extensão teve como objetivo, consolidar a Política de Estágio em Serviço Social na UNILA, primando pelo protagonismo dos supervisores de campo, discentes, docentes, demais profissionais envolvidos e a população usuária das políticas públicas em Foz do Iguaçu e região; fortalecer o estágio como momento estratégico de formação dos assistentes sociais; proporcionando espaço político-pedagógico de formação dos supervisores, como também proporcionar a organização dos profissionais para o enfrentamento das questões relativas à formação e o exercício profissional. (Araldi; Echeguren; Dias, 2022, p.2).

O projeto foi desenvolvido no ano de 2021, de forma virtual, em decorrência da pandemia de Covid-19³⁹, “os cursos e eventos aconteceram sistematicamente e as pautas foram construídas entre os assistentes sociais, supervisores de campo, docentes, supervisores acadêmicos e os estudantes, tendo como referência as demandas da realidade” (Araldi; Echeguren; Dias, 2022, p. 5).

Nessa mesma linha, o artigo de Rosa, Jimenez e Fragoso (2022, p. 2), apresenta o “curso de extensão Formação continuada para assistentes sociais supervisoras/es de campo: Serviço Social em tempos de pandemia”, também do ano de 2021, desenvolvido por docentes do curso de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense – UFF, para dar conta das demandas trazidas ou acentuadas em razão da pandemia.

O que demonstra como o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação – TICs, elemento do tempo presente, que avançou no período pandêmico e se estabeleceu após ele, pode ser utilizado também para qualificar e fortalecer os processos coletivos, uma vez que permite o encontro de pessoas em espaços físicos distintos.

No questionário, uma das perguntas era se o avanço das TICs na educação e no trabalho profissional representavam mudanças no processo de supervisão de campo, 69 (75,8%) participantes responderam que sim. Dentre essas mudanças,

³⁹ [...] infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado bronco alveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. (BRASIL, 2024).

indicaram tanto as positivas, como: agilidade, maior interação entre supervisão de campo e supervisão acadêmica, melhor comunicação, garantia de sigilo em documentos, possibilidade de participarem de eventos em localidades distantes, entre outras; quanto negativas, como: intensificação do controle sobre o trabalho e metas, perda dos limites entre o trabalho e a vida pessoal, precarização do ensino, processos mais burocratizados, dentre outras.

O próprio CBAS, na edição de 2022, foi realizado no formato virtual e contou com a gratuidade nas inscrições. Obviamente, o virtual não substitui, e acredita-se que nunca substituirá o presencial, nem no CBAS e nem na vida. Entretanto é uma realidade, e mais do que se adequar a ela, é necessária sua apropriação, para que se possa empregar todos os meios disponíveis para materializar o projeto profissional. Afinal, “o Serviço Social é uma profissão que atua *sobre e na* realidade. Ele se orienta e se reorienta como um resultado (produto) dos agentes profissionais e das exigências postas pelas mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas na e em sociedade” (Santos, 2013, p. 45, grifos da autora).

Como bem sintetiza uma participante nas respostas do questionário:

Não há como pensar o trabalho humano, inclusive o trabalho do(a) Assistente Social, dissociado da questão da técnica e da tecnologia. O equívoco é pensar que somente nos tempos recentes vivemos uma "era tecnológica", quando todo e qualquer tempo histórico configura uma era tecnológica. Em cada tempo histórico, também o Serviço Social foi capaz de elaborar respostas considerando o acervo tecnológico disponível. Por certo, é preciso identificar quais as particularidades que marcam o tempo presente e as TICs. Penso que as TIC não podem ser satanizadas e tampouco endeusadas. É preciso que o debate profissional em relação a elas seja direcionado para problematizar a racionalidade subjacente ao uso das TICs numa sociedade de classes, fundada na exploração da força de trabalho para a extração do valor. É preciso que o Serviço Social se localize no interior deste processo com vistas a formular respostas profissionais que convirjam com os interesses da população usuária, das políticas nas quais atuamos, de modo que as TIC não configurem apenas mais uma forma de estranhamento na dinâmica da sociabilidade do capital. (Supervisora de campo, via questionário).

Enquanto os artigos anteriores trazem as experiências dos fóruns e iniciativas de Educação Permanente locais, o artigo de Luza *et al* (2022), apresenta a tentativa de criação do fórum estadual no estado do Paraná em 2015, destacando a dificuldade de mobilização e participação das instituições de ensino superior neste, o que o tornou inviável na época, uma vez que “sem a criação e fortalecimento dos Fóruns Locais, não seria possível forjar uma cultura profissional e acadêmica que demonstrasse a necessidade e as condições para dar movimento ao Fórum Estadual” (Luza *et al.*,

2022, p. 6). O que demonstra a extrema relevância dos fóruns locais e suas experiências, pois, é a partir destes que se pode pensar a supervisão nos níveis estaduais, regionais e nacional, de forma qualificada e pautada na realidade.

Nesse sentido, também relacionado a pandemia de Covid-19, houve no ano de 2021 a rearticulação para estabelecimento do fórum estadual do Paraná, a partir da articulação com os fóruns locais, em razão das demandas provocadas pelo Ensino Remoto Emergencial – ERE e a incompatibilidade do modelo remoto com a supervisão direta. Tendo sido realizado em “21 de outubro de 2021 o I Encontro do Fórum Estadual de Supervisão de Estágio em Serviço Social do Paraná” (Luza *et al.*, 2022, p. 9) e com o segundo encontro sendo organizado para o ano da publicação do artigo.

A produção de Coutinho e Silva (2016), confirma a necessidade de fortalecer os espaços locais, ela aborda a criação no ano de 2010, na Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, do “curso de Especialização em Serviço Social, Política Social e Processo de Supervisão de Estágio, tendo como público-alvo os supervisores de campo” (Coutinho; Silva, 2016, p. 7), que resultou no ano de 2013 na criação, por parte de profissionais, estudantes e docentes, do “Fórum Local de Supervisão de Estágio em Serviço Social, que se constitui enquanto esfera autônoma buscando contribuir para a formação profissional, bem como para a organização política dos Assistentes Sociais e estudantes prevista na PNE” (Coutinho; Silva, 2016, p. 7). Isso é, a universidade propiciou o debate da supervisão através do curso de especialização, e esse debate permitiu a organização coletiva para a criação do fórum.

Torres e Portes (2016), em seu artigo, apresentam a capacitação realizada pela supervisão acadêmica e direcionada a supervisão de campo na Universidade Estadual de Londrina – UEL, dividida em seis encontros que abordaram o processo de estágio e supervisão, bem como o cotidiano profissional e suas demandas, privilegiando as experiências trazidas pelas profissionais na mediação dos momentos reflexivos. As autoras destacam na análise da capacitação as diferentes compreensões da supervisão e de sua função pedagógica.

O que se percebe é que o estágio continua sendo associado ao conhecimento prático desconfigurando a transversalidade que o mesmo assumiu no processo formativo. A percepção é de que há uma visão equivocada sobre a centralidade do estágio na formação, prevalecendo uma interpretação, sustentada em uma lógica instrumental, de que é através da vivência do

estágio, exclusivamente, que o estagiário vivenciará o ensino da prática. (Torres; Portes, 2016, p. 6).

Nesse sentido, referente as compreensões diversas a respeito da supervisão de campo, o artigo de Almeida (2022), ao analisar as produções sobre supervisão nos anais do CBAS, destaca que em sua ampla maioria, suas concepções se baseiam nas já citadas regulamentações, porém, sem as devidas mediações, o que compromete sua materialidade no cotidiano profissional, “talvez porque para compreender a supervisão, a/o assistente social necessita reconhecer-se enquanto supervisora/supervisor de campo, e esse saber particular é construído e reconstruído no processo de formação e de supervisão” (Almeida, 2022, p. 5).

Assim, os artigos dessa ênfase demonstram a importância e a potência das estratégias de Educação Permanente, sejam os fóruns de supervisão, projetos de extensão, cursos de capacitação, dentre outras possibilidades de espaços de formação continuada, que também se traduzem em espaços de resistência e articulação profissional.

3.2.3 Supervisão, dimensão ético-política e formação profissional

As produções dessa ênfase abordam a dimensão ético-política da profissão, sua materialização e seus desafios na supervisão e na formação em Serviço Social. A dimensão ético-política está diretamente relacionada aos valores e princípios contidos no código de ética da profissão, mas para além deste, em um sentido mais amplo, os valores e princípios elencados são norteadores das escolhas, dos posicionamentos e das ações que se expressam no cotidiano (Barroco, 2008).

Nessa mesma compreensão, o artigo de Stiff (2019), afirma que a dimensão ético-política, é o “compromisso assumido diante das escolhas que permeiam a formação e o trabalho; escolhas estas que necessitam ser construídas na medida em que as possibilidades apresentadas se mostram frágeis ou não existentes” (Stiff, 2019, p. 8).

Isso é, ao escolher ser assistente social, deve-se não apenas concordar com os valores e princípios que balizam a profissão, mas se comprometer em materializá-los e qualificá-los na realidade concreta. A profissão é uma escolha, e embora exercer a supervisão de campo nem sempre seja, a forma como ela é exercida é uma escolha, que deve ser consciente e coerente.

Nesse sentido, aponta Alves (2019, p. 9), “A contribuição da instituição para a formação profissional do assistente social só terá caráter notório se o Supervisor de Campo estiver disposto a desenvolver suas atribuições e função pedagógica de acordo com o Projeto Ético-Político da Profissão”.

Em seu artigo Ribeiro, Rodrigues e Silva (2019), fazem uma afirmação semelhante:

[...] essencial no seu processo formativo, dependendo como foi a sua experiência, o estagiário terá como positivo ou negativo, e irá reproduzi-lo quando estiver inserido no espaço de trabalho profissional; neste sentido, exige-se do assistente social supervisor, comprometimento e coerência, defendidos no Código e projeto ético político da profissão. (Ribeiro; Rodrigues; Silva, 2019, p. 8).

Assim, fundamental é o papel da supervisão de campo na formação de futuras assistentes sociais, menos pela obrigação do estágio na lógica curricular e mais pelo impacto que tem na construção da identidade profissional de cada estagiária e conseqüentemente, no próprio direcionamento da profissão. Por isso, reitera-se a importância de fortalecer a supervisão de campo, uma vez que também se fortalecerá a formação profissional a curto e longo prazo.

Dessa forma, é imprescindível debater sobre as configurações como esta supervisão se materializa nos campos de estágio, frente às dificuldades apresentadas no cotidiano de trabalho dos/as supervisores/as acadêmicos/as e de campo, e à própria formação profissional que é disponibilizada aos assistentes sociais. (Stifft, 2019, p. 11).

Isso é, conhecer a realidade para transformá-la, reconhecendo que, “pensar o processo de formação profissional implica romper com a ideia de que primeiro se aprende a teoria e depois se coloca em prática no campo de estágio” (Stifft, 2019, p. 11).

Nesse sentido, e em se tratando da análise da realidade, os artigos de Silva e Silva (2019) e Silva (2022) se debruçam sobre a supervisão no contexto do EAD, na lógica privatista e mercantilizada que o ensino superior brasileiro vivencia desde o final do século 20 e que tem se acentuado nos últimos anos, em contraponto à precarização do ensino público.

Silva e Silva (2019), destacam como essa lógica utiliza um discurso de democratização do ensino superior, negado historicamente às camadas populares, mas que na realidade, “não existe uma preocupação em incluir a classe trabalhadora

no acesso a Universidade, pelo contrário, ocorre uma segregação” (Silva; Silva, 2019, p. 3), uma vez que, esta acaba recorrendo ao EAD.

[...] demonstrando que se trata, mais uma vez, de criar uma dualização discriminatória educacional: para camadas empobrecidas da população, o EAD ou cursos privados presenciais mais baratos e, para as elites e camadas médias altas, uma educação nas universidades públicas federais ou estaduais ou nas instituições privadas de alto prestígio social, como as católicas. (Pereira, 2012, p. 43).

Assim, compreendendo esse direcionamento, para Silva e Silva (2019), “podemos entender o real objetivo de todo esse processo de precarização da educação superior”, isto é, a manutenção do sistema e das classes sociais que o configuram. Atende-se a demanda de ensino superior para a classe trabalhadora, mas esse é frágil e precário, uma vez que “não se localiza num movimento de expansão da universidade pública para todos, mas via programas de financiamento estudantil junto à iniciativa privada” (Silva, 2022, p. 5), e assim atende-se a demanda do capital de mercantilização da educação.

Nessa conjuntura, a qualidade da formação acaba sendo amplamente prejudicada, assim como a construção do perfil profissional. A categoria discente não é qualificada para vivenciar o estágio de forma crítica e norteada pela dimensão ético-política, uma vez que a modalidade de EAD prioriza a dimensão técnico-operativa, e forma-se profissionais, muitas vezes, sem as competências necessárias para atuarem no enfrentamento à questão social. Profissionais que exercerão, futuramente a supervisão de campo, e que sem a devida capacitação poderão contribuir ainda mais com a precarização da formação (Silva; Silva, 2019)

Outro ponto sensível que se apresenta na vivência da supervisão de estágio na modalidade EAD, é o não acesso à pesquisa, extensão e ao ambiente acadêmico, refletindo numa formação fragmentada e superficial, distante da direção do projeto de formação, construído coletivamente, pela categoria. (Silva, 2022, p. 7).

Cabe pontuar que não está se fazendo uma crítica à estudantes, docentes e profissionais da modalidade EAD, mas às configurações e interesses desta, “a crítica que aqui realizamos ao EAD é exatamente contrária à discriminação educacional e favorável ao fortalecimento de uma educação pública superior gratuita, universal, presencial, laica e de qualidade” (Pereira, 2012, p. 43-44).

3.3 REVISTA TEMPORALIS

A terceira parte do mapeamento foi realizada a partir da Revista Temporalis, no mês de abril de 2024. Foram consultadas 27 edições, todas disponíveis online, entre os anos de 2010 e 2023. Juntas, as edições somam 463 produções (426 artigos/ensaios e 37 documentos), deste universo, apenas 3 produções (2 artigos e 1 documento), continham o descritor supervisão. Nenhuma delas, cabe destacar, apresenta como foco somente a supervisão de campo. O documento nos resultados, *Parâmetros para organização dos fóruns de supervisão de estágio em Serviço Social*, foi excluído da análise, visto que já havia sido definido como material a ser abordado no capítulo 4. Assim, a amostra ficou sendo composta apenas pelos dois artigos.

Aqui, destaca-se a diminuta produção referente a temática na revista. A dissertação de Silva (2017), realizou o mesmo mapeamento, encontrando os mesmos dois artigos. Em sua busca considerou além da supervisão, o descritor estágio, este totalizava três artigos. Assim, evidencia-se que tanto a supervisão quanto o estágio também concentram poucas produções na revista.

A pesquisa de Morani (2018), indica que essa é uma tendência nas revistas da área, em seu mapeamento através dos descritores estágio e supervisão, feito nas revistas Serviço Social & Sociedade, Katálisis, Temporalis e Em Pauta, as quatro revistas totalizaram apenas 16 artigos, em uma busca que compreendia o período de 1996 a 2016.

A sistematização das produções mapeadas pode ser conferida no quadro abaixo.

Quadro 5 – Produções da Revista Temporalis mapeadas

ID	Título	Autoria e Ano	Tipo	Edição
T1	A Política Nacional De Estágio e a supervisão direta: avanços e desafios	Ortiz (2014)	Artigo - Tema Livre	27 - Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração, Sexualidades
T2	Articulação entre supervisão de campo e acadêmica em Serviço Social	Ramos; Santos (2016)	Artigo - Seção Temática	31 - Formação Profissional em Serviço Social
T3	Parâmetros para organização dos fóruns de supervisão de estágio em Serviço Social	ABEPSS (2018)	Documento	36 - Ética, Direitos Humanos e Serviço Social

Fonte: Temporalis (2014), (2016), (2018), sistematização da autora.

O artigo de Ortiz (2014), trata da análise dos impactos provocados pela PNE e seus desafios, apresentando maior ênfase no que tange a supervisão acadêmica. A autora define a PNE como uma resposta às dificuldades percebidas na implementação das Diretrizes Curriculares no que se refere à centralidade que o estágio deve ter na formação, “a PNE consiste em parte fundamental do projeto de formação profissional e do projeto ético-político, tendo em vista que organiza e orienta um conteúdo formativo central para a formação, que é o estágio” (Ortiz, 2014, p. 208).

Já o artigo de Ramos e Santos (2016), apresenta o estágio e a articulação entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, também sob o olhar da supervisão acadêmica. As autoras fazem um resgate histórico das configurações do Estado brasileiro a partir dos governos petistas, com ênfase na política neodesenvolvimentista⁴⁰, nas mudanças vivenciadas no ensino superior e em seus impactos na formação e no trabalho de assistentes sociais.

Assim como as produções do item anterior, referente ao CBAS, tanto o artigo de Ortiz (2014), quanto o de Ramos e Santos (2016) destacam a importância da competência ético-política e sua relação direta com o estágio e a supervisão, uma vez que:

[...] não se pode formar o profissional sem formar o sujeito, o que significa construir uma formação que se confronte claramente com o modo de ser burguês e com a moralidade que lhe sustenta. É justamente por isso que a disciplina de Ética Profissional deve se constituir como pré-requisito da entrada dos alunos no Estágio. É preciso que o estudante tenha sido confrontado em suas atitudes, em seus valores apreendidos nos processos de socialização primária e secundária, em suas posturas diante da vida cotidiana. E são os fundamentos ontológicos da ética aqueles capazes de estabelecer esse confronto. (Ortiz, 2014, p. 210).

Para garantir essa apreensão na formação e no estágio, a autora cita o papel fundamental da supervisão e a relação direta que deve existir entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, destacando que “uma não pode se realizar sem a outra; uma não é mais importante que a outra; ambas são correlatas. Precisam ocorrer de forma autoimplicada” (Ortiz, 2014, p. 211).

Nesse sentido, a produção de Ramos e Santos (2016, p. 292), afirma a necessidade da articulação permanente entre supervisoras, uma vez que “constituem

⁴⁰ [...] um programa de política econômica e social que busca o crescimento econômico com alguma transferência de renda, com uma forte presença do Estado, ainda que não se consiga romper com os limites do neoliberalismo. A utilização do prefixo “neo” serve para destacar as significativas diferenciações entre o desenvolvimentismo do período 1930-1980. (Keller, 2019, p. 72).

a unidade na diversidade, considerando que se deve primar por um processo de discussão conjunta entre as diretrizes e o percurso metodológico que orientam e que fornecem os parâmetros do processo de ensino”.

As duas produções também apontam o impacto na supervisão, consequente das supressões realizadas pelo Ministério da Educação – MEC na proposta original das Diretrizes Curriculares da ABEPSS para sua homologação, que torna o projeto profissional “aligeirado, reduzido, diversificado com habilidades específicas, voltadas exclusivamente para o mercado de trabalho” (Ramos; Santos, 2016, p. 289).

Assim, dentre as supressões, observa-se a exclusão da supervisão direta de estágio do rol de competências e habilidades do assistente social. À medida que essa habilidade foi suprimida, não há, desse modo, a exigência, a partir das Diretrizes do MEC, de formarmos assistentes sociais para exercerem a supervisão. Ou seja, ficará a cargo das próprias UFA identificarem ou não essa necessidade, o que tende a agravar ainda mais o processo de supervisão acadêmica e de campo, em médio prazo. (Ortiz, 2014, p. 216-217).

E o efeito dessa supressão pode ser percebido nos muitos momentos já elencados até aqui, sobre a fragilidade existente na formação em capacitar assistentes sociais para exercerem a supervisão de campo, agravando como destaca Ortiz (2014), os processos de supervisão, e consequentemente, a formação profissional como um todo.

A produção de Ramos e Santos (2016), debate também o já citado desafio de superar a separação entre a teoria e a prática, evidenciando o entendimento de que, a “teoria é o campo da ideação, da construção de projetos e a prática é o campo onde os fenômenos sociais se materializam, portanto, da efetividade” (Ramos; Santos, 2016, p. 288), logo, a importância das mediações para garantir a unidade entre elas.

Por isso sempre que projetamos algo na nossa consciência para que se materialize na prática, constata-se que este produto que se expressa no concreto das relações sociais, não será idêntico ao idealizado. Isto porque existem determinantes e condicionantes que atravessarão esse produto final e alterará a sua forma ideal, inicial de pensamento sobre ele. (Ramos; Santos, 2016, p. 288).

E quando se debate a supervisão de campo, essa concepção precisa estar sempre presente, tanto para qualificar o trabalho e a formação, quanto para entender o processo de supervisão, justamente enquanto processo, que não está acabado, que é movimento, que é superação e resistência frente à realidade.

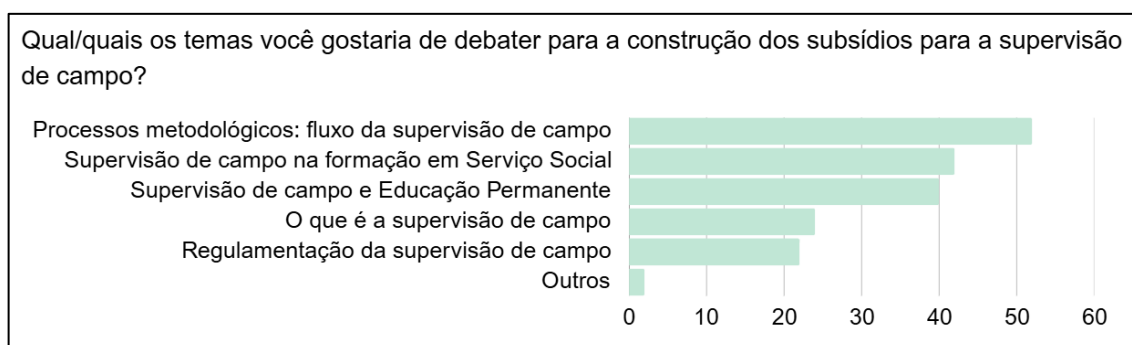
Assim, o material mapeado na produção do conhecimento evidencia o acúmulo teórico e a multiplicidade de elementos presentes nos processos de supervisão e estágio, que dão base para sua compreensão e reflexão. Com esse aporte, o próximo capítulo debaterá o eixo formativo, isto é, como a supervisão de campo se materializa nos processos formativos do Serviço Social.

4 EIXO FORMATIVO

O eixo formativo aborda a supervisão de campo no contexto da graduação em Serviço Social e de estratégias e espaços de Educação Permanente. Em se tratando da graduação em Serviço Social, se dá a partir do mapeamento e da análise dos Projetos Pedagógicos de Curso – PPC e das grades curriculares nos principais cursos do país, sendo explorado como apresentam disciplinas que capacitam os discentes para exercerem a supervisão de campo e em articulação com a materialização do estágio nos currículos. Quanto à Educação Permanente, a ênfase será dada ao fórum de supervisão nacional, dos últimos cinco anos, no que tange suas temáticas e discussões, com o devido destaque para a supervisão de campo.

A supervisão de campo na formação em Serviço Social e a supervisão de campo e a Educação Permanente, foram o segundo e o terceiro tema mais votados no questionário para o debate e a construção dos subsídios, como demonstra a figura abaixo.

Figura 3 – Temas elencados para debate e a construção de subsídios - questionário



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esse dado demonstra a preocupação da categoria quanto ao seu processo de formação, que se inicia, mas não se completa na graduação, afinal, “Manter o processo da formação profissional sob permanente e crítica atualização torna-se, cada vez mais, uma necessidade” (Koike, 2009, p. 202). Além disso, é importante não perder de vista que falar sobre a formação é falar de trabalho e vice-versa, e que a “supervisão é a expressão da indissociabilidade entre trabalho e formação profissional” (Guerra; Braga, 2009, p. 533).

Nesse sentido, o item a seguir aborda graduação em Serviço Social no Brasil e a supervisão de campo nesta, frente às transformações vivenciadas no ensino superior, bem como os desafios e as possibilidades do presente e do horizonte futuro.

4.1 CURSOS DE GRADUAÇÃO

No capítulo anterior, já foram debatidas questões acerca das mudanças vivenciadas no ensino superior, como a mercantilização da educação, o avanço do ensino a distância, o sucateamento das universidades públicas; todas respostas às demandas neoliberais. Também já foi evidenciado o quanto a formação em Serviço Social falha em capacitar as assistentes sociais para a supervisão de campo, lembrando que no questionário, 65 (71,4%) participantes fazem tal afirmação, o mesmo é reiterado na análise das produções. Assim, essas discussões não serão feitas novamente, pelo menos, não da mesma maneira.

Desse modo, para falar da supervisão de campo e como ela se apresenta na graduação em Serviço Social no país, é necessário entender o panorama dos cursos existentes. No ano de 2012, a Política de Educação Permanente do CFESS apresentou os seguintes dados:

[...] em 1998, no governo de Fernando Henrique Cardoso, havia 89 cursos de Serviço Social no Brasil. Em 2001 – final de seu mandato - esse número chega a 111 cursos. No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ou seja, no período de 2002 a 2010, esse número subiu vertiginosamente. Em 2005, alcançou 174 cursos; em 2006, já existiam 206 cursos; em 2007, esse número chegou a 253 cursos; atingindo 306 em 2008; 345 em 2009 e 567 cursos aprovados em agosto de 2012. Segundo dados do E-MEC de 2011, dos 418 cursos de Serviço Social, 403 eram presenciais, destes tínhamos 381 em atividade. Os cursos em atividades e presenciais somavam 367 em funcionamento no país. (CFESS, 2012c, p. 23).

Como esses dados são de mais de dez anos atrás, buscou-se saber suas tendências atuais. Para isso foi consultado o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Cadastro e-MEC⁴¹, sistema do Ministério da Educação, mesma fonte indicada na Política de Educação Permanente.

A consulta foi realizada no dia 9 de janeiro de 2025, gerando um *Relatório de Consulta Avançada* a partir do descritor Serviço Social no campo *curso de graduação*. Na data, havia um total de 944 cursos registrados. Neste total, constam os cursos em

⁴¹ Disponível no endereço eletrônico: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>.

atividade, em processo de extinção e os já extintos. Essas distinções, bem como as categorias administrativas⁴² e modalidades podem ser conferidas no quadro a seguir.

Quadro 6 – Cursos de Serviço Social - e-MEC

Situação	Total	Presenciais		A distância	
Em atividade	602	381		221	
		Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
		73	308	1	220
Em extinção	93	90		3	
		Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
		2	88	-	3
Extintos	249	226		23	
		Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
		-	226	-	23

Fonte: e-mec (2025), sistematização da autora.

A partir do quadro, levando em consideração apenas os cursos em atividade atualmente, evidencia-se o número expressivo de 528, o total de cursos de graduação em Serviço Social oferecido pelas instituições privadas de ensino, enquanto as públicas são apenas 74. Esses números representam 87,7% e 12,3%, respectivamente.

Sobre os cursos em extinção e os já extintos, tem-se o total de 342, destes apenas dois são de instituições públicas. O que chama a atenção nesses números é a desproporção ao comparar os 314 cursos presenciais e os 26 a distância. O que demonstra como a modalidade tem sufocado o ensino presencial. O Ministério da Educação entende as modalidades como:

Presencial: Quando exige a presença do aluno em, pelo menos, 75% das aulas e em todas as avaliações.

A distância: Quando a relação professor-aluno não é presencial, e o processo de ensino ocorre utilizando os meios de comunicação: material impresso, televisão, internet, etc. (MEC, 2025, n.p.).

Mais uma evidência desse sufocamento, referente a modalidade presencial de ensino na consulta através da plataforma e-MEC, diz respeito ao número de vagas

⁴² No relatório gerado, consta a categoria administrativa especial, “instituição de educação superior criada por lei, estadual ou municipal, e existente na data da promulgação da Constituição Federal de 1988, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto, não gratuita” (MEC, 2014. p. 4), assim, contabilizadas como privadas. São quatro instituições nessa categoria, sendo todas presenciais, duas em atividade e duas extintas.

autorizadas para cada curso em atividade. Enquanto as instituições presenciais podem ofertar 57.819 vagas, o que a princípio poderia parecer um número expressivo, as instituições a distância podem oferecer 305.558 vagas. São mais do que cinco vezes as vagas presenciais.

Além da disparidade no quantitativo de vagas, esses números mostram o aumento exponencial do EAD no Serviço Social brasileiro nos últimos anos, em relação ao ensino presencial. No ano de 2011, “apenas 14 instituições que oferecem cursos à distância eram responsáveis por uma oferta em torno de 50.000 vagas, contra aproximadamente 34.000 vagas dos 367 cursos presenciais” (CFESS, 2012c, p. 23). Assim, percebe-se que, enquanto as vagas presenciais aumentaram a oferta em 70,0%, o EAD expandiu em 511.12% as vagas ofertadas. Dessa forma, mesmo que os dados demonstrem que ainda existam menos instituições a distância do que presenciais, isso não quer dizer nada, já que a capacidade no número de matrículas as supera vertiginosamente.

Ainda assim, pensando na perspectiva de formação, acredita-se que o mais importante seja a qualidade desta ao invés de sua modalidade. A questão é que o ensino a distância perde e muito nesse quesito, devido a sua lógica e configurações, já debatidas nos capítulos anteriores e sempre evidenciadas pela categoria e suas entidades representativas (CFESS, 2014). Em se tratando do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade⁴³, o e-MEC mostra que dos cursos à distância, nenhum deles possui a nota 5, nota máxima do exame, e apenas quatro instituições possuem a nota 4. Enquanto nas instituições presenciais, 108 possuem notas 4 e 5. E dessas 108, 22 estão em processo de extinção⁴⁴ ou já extintas.

E esse é o panorama da graduação em Serviço Social no Brasil: predomínio das instituições privadas, maior oferta da modalidade a distância em razão contrária à sua qualidade de ensino e, conseqüentemente, tendência de que o cenário de

⁴³ O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. (INEP, 2025).

⁴⁴ Uma destas é a PUCRS, onde tanto o curso quanto o programa de pós-graduação em Serviço Social estão em processo de extinção. Sendo o curso de Serviço Social o mais antigo do estado, tendo sido criado em 1945, com nota 4 no ENADE (E-mec, 2025) e em 12º lugar no RUF (RUF, 2023). Já no programa de pós-graduação, o doutorado possui conceito 7, nota máxima da Capes, “que apontam alto padrão internacional de desempenho, para programas de doutorado” (Universidade Tuiuti, 2017). Dados referentes à qualidade de ensino que, infelizmente, não são fatores decisivos quanto à continuidade dos cursos.

extinções siga acontecendo. O que apenas comprova que a lógica que rege o ensino superior no país é, majoritariamente, a lógica de mercado.

Em contraposição, a presente tese adota a lógica e o compromisso com a formação de qualidade.

A concepção de formação e de profissão que defendemos está na contramão das exigências postas pela contrarreforma do ensino superior, na dimensão da formação profissional, como expressão da lógica neoliberal nesta área e das transformações no mundo do trabalho que se operam a partir da crise estrutural do capital e se expressa desde a chamada reestruturação produtiva a partir da década de 1970, repondo-se sob novas formas até suas expressões mais contemporâneas. (ABEPSS, 2018, p. 13).

Por isso, para analisar como a supervisão se apresenta na graduação em Serviço Social no país, foram escolhidos os cursos de melhor classificação no Ranking Universitário Folha – RUF⁴⁵ 2023, avaliação anual, que leva em consideração os eixos de ensino, pesquisa, mercado de trabalho, internacionalização e inovação (Folha de S. Paulo, 2023).

Das 10 melhores instituições de ensino no ranking, 8 são públicas e 2 privadas, o que demonstra que, mesmo sofrendo com “a falta de investimento e o sucateamento das instituições públicas, tanto no que se refere à infraestrutura como a recursos humanos e investimentos” (Lampert, 2006, p. 21), o ensino público segue sendo referência e resistência no ensino de qualidade. Assim, acrescentando mais um elemento ao panorama descrito anteriormente.

Já quanto às regiões, 5 instituições são da região sudeste, 2 da região sul, 2 da região nordeste e 1 da região centro-oeste. O que reflete o mesmo quadro de preponderância de regiões, evidenciado tanto nas produções mapeadas quanto nas respostas do questionário. O quadro abaixo lista as instituições.

Quadro 7 – Instituições de Ensino - RUF 2023

Instituição	Região	Admin.	Modalidade	Enade	Site
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Sudeste	Pública	Presencial	5	ess.ufrj.br/index.php
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Franca) - Unesp	Sudeste	Pública	Presencial	4	www.franca.unesp.br/#!/ensino/graduacao/cursos/servico-social/

⁴⁵ A avaliação leva em conta 18 elementos, que somam no total 100 pontos. Os elementos incluem: formação e dedicação de docentes, nota do Enade, publicações e citações, recursos recebidos pela instituição, bolsas de produtividade, teses defendidas, parcerias e citações internacionais, patentes, parcerias com outros setores, contratações, dentre outros. (Folha de S. Paulo, 2023).

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE	Nordeste	Pública	Presencial	5	www.ufpe.br/dep-servico-social
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Sul	Pública	Presencial	5	www.ufrgs.br/servico-social/
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP	Sudeste	Privada	Presencial	4	www.pucsp.br/graduacao/servico-social
Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Sudeste	Pública	Presencial	4	www.graduass.uerj.br/
Universidade Federal da Bahia - UFBA	Nordeste	Pública	Presencial	5	ips.ufba.br/servico-social
Universidade de Brasília - UnB	Centro-oeste	Pública	Presencial	5	ser.unb.br/
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos	Sul	Privada	Presencial	5	www.unisinos.br/graduacao/servico-social/sao-leopoldo
Universidade Federal Fluminense (Campos dos Goytacazes) - UFF	Sudeste	Pública	Presencial	4	ess.sites.uff.br/

Fonte: RUF (2023), sistematização da autora.

Essas 10 instituições foram analisadas através de seus Projetos Pedagógicos de Curso – PPC, grades curriculares e documentos que constem a respeito do estágio e da supervisão, desde que esses materiais estejam disponíveis para acesso público em seus respectivos sites. Em se tratando do PPC, ele é compreendido como:

[...] instrumento de gestão de natureza acadêmica que, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs e demais normativas, internas e externas à Instituição de Educação Superior – IES, orienta o currículo para o perfil do egresso/profissional desejado, definindo as concepções pedagógicas e metodológicas, além das estratégias para o ensino, a aprendizagem e a avaliação destes. A elaboração do PPC não leva em conta somente os aspectos legal e formal, devendo considerar ainda a intencionalidade, os objetivos educacionais, profissionais, sociais e culturais, observadas as competências e habilidades pretendidas para o formando, demonstrando a reflexão sobre as ações e as formas de intervir na realidade. (UnB, 2025, n.p.).

Dessa forma, o PPC foi o documento escolhido por seu significado e conteúdo, uma vez que abrange a razão de ser do curso e como este se organiza. As grades curriculares foram definidas como elemento para avaliar se o PPC está de fato materializado nas disciplinas. Em se tratando do estágio e da supervisão, cabe lembrar que, segundo a PNE, é responsabilidade de cada instituição elaborar sua política de estágio, e que esta, “deve estar contida no projeto pedagógico dos cursos e ser largamente exposta aos sujeitos envolvidos no estágio, aos setores da universidade e da categoria” (Sousa; Andrade, 2019, p. 3).

Nesse sentido, aponta-se que, “é imprescindível que os supervisores conheçam o projeto político-pedagógico do curso do qual provém o aluno em estágio, bem como os planos de ensino das disciplinas de estágio” (Lewgoy, 2009, p. 162). Conhecimento esse, que visa garantir o alinhamento da supervisão de campo com a proposta de curso e de estágio da instituição de ensino, assim como, uma das formas de conexão entre o campo e a universidade.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ*, explicita o compromisso com a formação teórico-prática de modo transversal, levando em consideração o estágio, a pesquisa e a extensão, como preconizam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

[...] o processo desta formação deve garantir, ao longo da permanência do estudante na unidade acadêmica e a partir da estrutura curricular, um patamar teórico fundamental e experiências interventivas, seja no nível da iniciação científica no campo da pesquisa, ou de sua participação em ações e projetos de extensão que visem a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade, ou ainda no nível do exercício prático-profissional. Assim, a formação implica, compulsoriamente, a articulação entre atividades de análise teórico-metodológica, de pesquisa e de preparação para o fazer profissional, seja no estágio ou na extensão. (ESS, 2020, p. 10).

O documento, indica que a materialização desses pressupostos, é um desafio e um compromisso pedagógico do curso para “assegurar que a dimensão interventiva da formação profissional não fique restrita aos períodos em que o estudante realiza os seus estágios, mas percorra o conjunto das suas atividades acadêmicas” (ESS, 2020, p. 12). Em relação ao caráter das disciplinas, o PPC as divide em: teórico, teórico-prático, teórico-extensão e de orientação (ESS, 2020).

Em se tratando do estágio, são três disciplinas: *Estágio Supervisionado I, II e III*, articuladas com as disciplinas de *Orientação e Treinamento Profissional I, II e III*. Estas têm por objetivo:

[...] capacitar o(a) aluno para o exercício profissional, através de orientação teórico-metodológica, realizada por professor(a) da ESS, acerca das atividades práticas desenvolvidas no campo de estágio, visando a encontrar estratégias diferenciadas e viáveis para os problemas com que se defronta e a elaborar teoricamente o significado social de sua intervenção. (ESS, 2020, p. 20-21).

Além destas, há também a oferta de disciplinas teórico-práticas nos semestres de realização de estágio, “visando à totalização da experiência do estágio em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa” (ESS, 2020, p. 20-

22). Quanto a política de estágio, cabe destacar que é apenas citada uma vez no PPC, porém, encontrada facilmente no site da universidade, que dispõe de uma aba de estágios, onde constam informações e documentos relativos a este.

Já no que tange a capacitação de discentes para exercerem a supervisão de campo, esta, encontra-se vagamente evidenciada na disciplina *Avaliação e Monitoramento em Serviço Social*, de 60 horas. Que tem como ementa e objetivo:

Importância da avaliação e do monitoramento para o Serviço Social. Construção de indicadores sociais de padrão de qualidade do serviço. Sistema de monitoramento. Processo de avaliação e seus aspectos metodológicos. Concepção de supervisão de programas sociais. Supervisão como processo de ensino-aprendizagem. Papéis do Supervisor.

Objetivo: Qualificar para o acompanhamento, a avaliação e a supervisão de programas sociais. (ESS, 2020, p. 63).

É possível notar que aquilo que se refere a supervisão de campo, fica escanteado no final da ementa, e que não constitui seu objetivo. Assim como na bibliografia indicada, onde não aparece nada referente a supervisão, apenas produções sobre avaliação de serviços, programas, projetos e políticas sociais (ESS, 2020).

Tal fato, se mostra inclusive contraditório ao que o PPC apresenta sobre a supervisão de campo, “O(a) supervisor(a) de campo, agente formativo complementar, deve ter seu papel destacado, dadas as especificidades da formação profissional em Serviço Social” (ESS, 2020, p. 13). Se esse papel fosse de fato destacado, não deveria ser evidenciado na formação? A presente tese acredita que sim, defendendo que “a supervisão de campo é inerente ao exercício profissional do assistente social, dessa forma os cursos de Serviço Social e a categoria profissional devem refletir e repensar a relevância deste processo” (Sgarbi, 2018, p. 77). E para além de refletir, materializar essa relevância na formação profissional.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP*, em semelhança ao da UFRJ, define que “é essencial um tipo de formação teórico-prática constituída na relação inseparável entre ensino, pesquisa e extensão” (UNESP, 2022b, p. 5), isso é, a necessidade da formação em Serviço Social articular o estudo, a investigação e a intervenção.

Nesse sentido, na UNESP, o curso está estruturado a partir dos três núcleos de fundamentação que são constitutivos à formação e que visam superar a divisão

entre a teoria e a prática, conforme as Diretrizes Curriculares da ABEPSS⁴⁶, são eles: “Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social; Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira e Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional” (UNESP, 2022b, p. 10). Esses núcleos, por sua vez, se desdobram em matérias e estas em disciplinas, que compõem o currículo.

Em se tratando do estágio, a UNESP conta com as disciplinas *Estágio Supervisionado I e II*, e com a disciplina *Processo Educativo em Serviço Social: Introdução ao Estágio Supervisionado*, que é um pré-requisito para o estágio I (UNESP, 2022b). A política de estágio aparece completa no PPC, e o site também apresenta a aba do Núcleo de Estágio do Serviço Social – NESS da universidade, onde disponibiliza a legislação, as orientações para realização de estágio e toda a documentação necessária, como plano de estágio e roteiro de avaliação. O que expressa o compromisso da universidade com a prática de estágio.

Quanto ao que se refere a capacitação para a realização da supervisão de campo, tal aspecto não foi encontrado no PPC. É até uma surpresa que a UNESP não disponha de uma disciplina, cujo enfoque seja a supervisão, uma vez que a universidade se destaca nas produções do tema, tanto no que se refere à supervisão, em específico, quanto ao estágio supervisionado. No PPC, existe a referência à disciplina *Supervisão Acadêmica e Pesquisa em Serviço Social*, porém, a mesma não se encontra na grade curricular do curso. Existe a possibilidade de que a supervisão seja matéria de alguma disciplina, mas não fica claro no documento, e como não apresenta ementas, não foi possível verificar.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Federal de Pernambuco – UFPE*, traz como objetivo: “Promover a qualificação teórico-metodológica, técnica e ético-política para o exercício do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo” (UFPE, 2009, p. 13). O curso também se organiza através dos Núcleos de Fundamentação das Diretrizes Curriculares, tendo “uma estrutura curricular constituída por disciplinas obrigatórias e eletivas, oficinas de trabalho, seminários, estágio curricular obrigatório e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) distribuídos em 8 semestres letivos” (UFPE, 2009, p. 7).

⁴⁶ Os Núcleos de Fundamentação podem ser conferidos no Anexo C.

Com relação ao estágio, a UFPE, possui as disciplinas *Estágio 1* e *2*, porém, chama a atenção que para cursar a disciplina de Estágio 1, não existem pré-requisitos, isto é, disciplinas necessárias para a realização do estágio. Entretanto, a disciplina de Estágio 1 pertence ao sexto semestre do curso, então, pressupõe-se que a categoria discente já tenha cursado as disciplinas que embasarão a prática do estágio.

A política de estágio não aparece no PPC e nem está disponível no site da instituição, conforme preconiza a PNE, que também indica que “as UFAs elaborem suas respectivas Políticas de Estágio, coerentes com toda normatização e legislação em vigor” (ABEPSS, 2010, p. 27). O PPC da UFPE é do ano 2000 com atualização em 2009, e a PNE só foi publicizada em 2010. Levando em consideração todo o avanço por ela propiciado, a centralidade do estágio na formação e as expressivas mudanças vivenciadas no ensino superior nos últimos anos, parece necessária uma nova atualização do PPC da universidade.

Já no que se refere a capacitação para o exercício da supervisão de campo, a disciplina *Seminário Temático 1*, traz em seu conteúdo programático na Unidade I, “O papel do estágio na formação profissional, a dimensão didático-pedagógica da supervisão e a natureza da prática do Serviço social nos campos de estágio” (UFPE, 2009, 78), e também “A supervisão como atividade didático-pedagógica indutora da apreensão dos conteúdos do conjunto das disciplinas, tendo por base os dados da realidade da prática profissional no campo de estágio” (UFPE, 2009, 78), a disciplina também aborda a construção de projeto de intervenção, assim, não tendo como temática apenas a supervisão.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS*⁴⁷, define, de acordo com as Diretrizes Curriculares, que “A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas” (UFRGS, 2016, p. 16), isso é, articuladas entre si. Nesse sentido, o PPC explicita quais as habilidades e competências serão desenvolvidas ou adquiridas em cada disciplina do currículo, evidenciando a natureza teórico-prática deste. As disciplinas também são orientadas pelos três núcleos de fundamentação inscritos nas Diretrizes.

⁴⁷ No site da universidade existem dois PPCs, um do ano de 2008 (versão do início do curso) e outro de 2016. Embora o segundo esteja atualizado, e por isso é utilizado na presente análise, o de 2008 é mais facilmente encontrado, sugere-se a alteração no site.

Sobre o estágio, a grade curricular indica três disciplinas, são *Estágio Curricular em Serviço Social I, II e III*. Essas disciplinas possuem uma série de pré-requisitos, estes podem ser conferidos na figura a seguir.

Figura 4 – Disciplinas de Estágio Curricular em Serviço Social e pré-requisitos - UFRGS

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Caráter	Créditos	Carga Horária	Carga Horária Extensão (CHE)
	ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL I - e PSI05004 - ÉTICA EM SERVIÇO SOCIAL - e PSI05007 - FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO SERVIÇO SOCIAL III - e PSI05030 - INTRODUÇÃO À POLÍTICA SOCIAL - e PSI05031 - QUESTÃO SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL - e PSI05046 - OFICINA DE SERVIÇO SOCIAL C	Obrigatória	0	160	0
	ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL II - ESTAGIO - ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL I - e PSI05001 - ESTRATÉGIAS TÉCNICO-OPERATIVAS EM SERVIÇO SOCIAL I	Obrigatória	0	160	0
	ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL III - ESTAGIO - ESTÁGIO CURRICULAR EM SERVIÇO SOCIAL II - e PSI05002 - ESTRATÉGIAS TÉCNICO-OPERATIVAS EM SERVIÇO SOCIAL II - e PSI05004 - ÉTICA EM SERVIÇO SOCIAL	Obrigatória	0	160	0

Fonte: UFRGS (2024)

Dessa forma, a definição de disciplinas como pré-requisitos é importante para a própria compreensão do significado do estágio na formação. As fixar tanto no PPC quanto na grade curricular, é indicar o caminho dessa formação, uma vez que se acredita que a “supervisão é expressão da unidade entre teoria e prática. Uma unidade dialética e interdependente que pressupõe a contradição, aproximações sucessivas e a construção de saberes” (Guerra, 2009, p. 533).

[...] da passagem da teoria à prática, que não se faz de forma imediata, direta. Essa passagem envolve uma finalidade que põe causalidades, ao mesmo tempo em que requer escolhas entre alternativas – escolhas tanto dos fins quanto dos meios. Ambos supõem níveis de teoria, valores, considerações acerca das determinações da realidade ou das condições causas e da liberdade. (Santos, 2013, p. 93).

Assim, os pré-requisitos se traduzem nessa construção de saberes, que dará a base e facilitará a mediação teórico-prática na realização do estágio. Ainda sobre os pré-requisitos, há de se considerar também, o que a realidade discente impõe. Nem sempre a aluna pode realizar as disciplinas no semestre correspondente, algumas vezes, o próprio currículo é alterado no decorrer do curso. E saber dos pré-requisitos auxilia na organização do percurso formativo e na própria vida das estudantes, bem como lhes garante uma maior segurança para a intervenção nos campos de estágio.

Em se tratando da capacitação para a supervisão, o curso de Serviço Social da UFRGS dispõe da disciplina *Supervisão em Serviço Social*, cujo objetivo geral é “instrumentalizar o acadêmico para o exercício da supervisão de estágio em Serviço Social, considerando a supervisão como uma das atribuições privativas do Assistente Social, tendo em vista a consolidação do Projeto Político Profissional” (UFRGS, 2025, p. 1). Quantos aos objetivos específicos da disciplina:

- Reafirmar a centralidade do estágio supervisionado tendo em vista ser um dos pressupostos das Diretrizes Curriculares (1996);
- Problematicar o processo de supervisão do estágio supervisionado, considerando o cenário contemporâneo do ensino superior e as particularidades da formação em Serviço Social e os diferentes sujeitos envolvidos;
- Discutir os instrumentos normativos do estágio supervisionado considerando as dimensões ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa e pedagógica;
- Trabalhar as habilidades pertinentes ao exercício da supervisão de estágio, considerando as diversas etapas que compõem os processos da unidade teoria e prática. (UFRGS, 2025, p. 1).

A existência de uma disciplina cuja temática é somente a supervisão de estágio, e que tem carga horária de 60 horas, representa a materialização da centralidade que o estágio supõe na formação profissional. Ela, porém, é uma disciplina eletiva, de modo que discentes podem optar por cursá-la ou não. Ainda assim, frente a todas as discussões já realizadas, sobre como a formação capacita assistentes sociais para o exercício da supervisão, a existência da disciplina é um grande avanço. Além disso, é uma singularidade em se tratando dos PPCs e grades curriculares analisadas.

No que se refere a política de estágio, esta, só é citada no PPC. Entretanto, o site do curso, possui uma aba sobre os estágios, onde disponibiliza a política, a normatização, um caderno de orientações sobre o estágio, bem como as especificações dos estágios obrigatórios e não-obrigatórios. Documentos que, juntos, reforçam o já demonstrado compromisso da universidade com a formação profissional e a centralidade do estágio nesta. Inclusive, a política de estágio define que:

A partir do credenciamento da organização/campo de estágio, o assistente social que deseja ser supervisor de campo deverá realizar ou já ter realizado o “Curso de Atualização de Supervisores de Estágio em Serviço Social”. Este curso visa a formação, atualização, acompanhamento e avaliação permanente de supervisores. A Universidade deverá assegurar um curso anual, uma vez que se tratar de pré-requisito para que o assistente social seja supervisor de campo de estudantes do curso de Serviço Social/ UFRGS. (UFRGS, 2011, p. 11).

Isso é, a universidade dispõe de um curso para supervisoras que consta como um pré-requisito para o credenciamento de assistentes sociais supervisoras de campo, que reiteram a importância que a UFRGS confere ao estágio e a supervisão de forma materializada.

O PPC do curso de Serviço Social da *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP*, não foi localizado no site da universidade. Na grade curricular, as disciplinas referentes ao estágio são: *Supervisão Acadêmica I, II, III e IV*, não sendo possível identificar se existem outras disciplinas como pré-requisitos para a realização do estágio. Já quanto às disciplinas que abordam a supervisão, tendo apenas o nome destas, não foi possível verificar sua presença (PUC-SP, 2025).

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ*, defende que “a formação compreenda as dimensões ético-política, a teórico-metodológica e a técnico-operativa para o enfrentamento das várias expressões da questão social” (UERJ, 2014, p. 10). E nesse sentido, destaca a importância da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

No que tange às disciplinas de estágio, a UERJ conta com quatro, *Estágio Supervisionado I, II, III e IV*, e no próprio PPC sinaliza os entraves existentes nestas:

As disciplinas de Estágio Supervisionado apresentam duas ordens de problemas centrais. A primeira, com relação à ausência de pré-requisitos entre as disciplinas e a segunda, em razão da polêmica em torno da definição ou não de conteúdos específicos para cada nível de estágio. Originalmente, as disciplinas não apresentam qualquer diferença de conteúdo entre elas. Ao longo do tempo, os Departamentos formularam ênfases para os diversos períodos de estágio. (UERJ, 2014, p. 13-14).

Tal trecho demonstra como a questão de existir ou não pré-requisitos para a realização dos estágios obrigatórios necessita de adensamento, visto não ser unanimidade em todas as instituições de ensino. É importante ressaltar que a PNE indica, como uma das exigências para a realização de estágios obrigatórios e não-obrigatórios, “pré-requisitos ou co-requisitos de disciplinas que abordem conteúdos relacionados a ética profissional e fundamentos histórico-teórico-metodológicos do Serviço Social para a inserção nesta atividade” (ABEPSS, 2010, p. 31). Assim, tem-se o embasamento da política para tal organização de currículos.

Em relação à política de estágio da universidade, esta consta completa no PPC da UERJ, destacando que já existia antes da implementação da PNE, e que depois passou por um momento de transição para se adequar a esta (UERJ, 2014). O site da

universidade também dispõe de uma aba de estágio, onde apresenta as regulamentações, a organização do estágio na universidade, os processos, as documentações necessárias, manual de estágio, bem como o contato da coordenação de estágio. Evidenciando o compromisso da UERJ com o estágio e, conseqüentemente, com a formação.

Sobre a capacitação para o exercício da supervisão, esta aparece nas disciplinas eletivas *Tópicos Especiais em Serviço Social e Trabalho Profissional I, II e III*, que possuem a mesma ementa, “Estudo de novas possibilidades para o exercício profissional, a exemplo de capacitação de conselheiros, orçamentos participativos, supervisão e assessorias, dentre outros” (UERJ, 2014, p. 56). O que não parece demonstrar a importância da supervisão enquanto parte indispensável do trabalho e da formação profissional.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Federal da Bahia – UFBA*, é do ano de 2008, utilizado para a criação do curso na universidade. É um documento escaneado que apresenta rasuras e algumas partes apagadas que dificultam a leitura. Assim, sendo notável a necessidade de atualização, tanto para refletir as mudanças vivenciadas pelo Serviço Social e pela educação superior, quanto para refletir o próprio curso na atualidade.

O curso de Serviço Social na UFBA se orienta e se organiza através das Diretrizes Curriculares, e é possível notar pelas disciplinas oferecidas, sua interlocução com outros cursos da universidade, como Psicologia, Letras, Filosofia, Sociologia, Ciências Políticas, Matemática e Direito (UFBA, 2008). Algo que é pouco evidenciado nos demais PPCs analisados, e que representa o princípio 9 que fundamenta a formação profissional segundo as Diretrizes:

Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais. (ABEPSS, 1996, p. 24).

Pluralismo este, que leva em consideração que a realidade enquanto movimento, exige abertura, diálogo e troca com outras áreas de conhecimento, próprias da perspectiva dialética, com vistas ao fortalecimento da profissão e de sua conseqüente intervenção na sociedade. Importa pontuar que, “Não se trata de mesclar ou fundir teorias, mas de compreender os limites teóricos e as possibilidades

dialógicas com outras perspectivas que se aproximam dos fenômenos estudados, realizando, assim, mediações teórico-reflexivas” (Silva, 2022a, p. 8).

Quanto às disciplinas de estágio, a UFBA conta com três, são elas: *Estágio Supervisionado em Serviço Social I, II e III*. A I conta com o pré-requisito da disciplina *Serviço Social e Processos de Trabalho II*, e II e III, com as disciplinas de estágio I e II, respectivamente. Sobre a política de estágio, o PPC indica a necessidade de elaboração do mesmo (UFBA, 2008). No site do curso, há uma aba sobre estágios, onde foi localizado o documento *Regulamento de estágio UFBA*, que pelo seu conteúdo é o equivalente ao que a PNE propõe, ainda que sob outro nome. Na mesma aba, encontram-se as legislações referentes ao estágio, documentos necessários, bem como a documentação e modelos referentes a cada semestre de estágio, como plano, registro de atividades, avaliação, programas, de modo organizado e de fácil acesso.

Em se tratando da temática da supervisão, esta não foi localizada em nenhuma das ementas das disciplinas que constam no PPC da UFBA.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade de Brasília – UnB*, define como objetivo “Consolidar uma formação profissional de caráter generalista e crítica, com sólido embasamento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo” (UnB, 2011, p. 16). A organização das disciplinas também se dá a partir dos três núcleos de fundamentação, são “disciplinas obrigatórias que expressam as áreas de conhecimento necessárias para garantir o conteúdo” (UnB, 2011, p. 23). Há também disciplinas optativas que pertencem aos três núcleos.

No que tange às disciplinas de estágio, a UnB possui duas, *Estágio em Serviço Social 1 e 2*, pertencentes ao Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional. E que têm como pré-requisitos, as disciplinas *Introdução ao Serviço Social*, *Fundamentos de História*, *Teoria e Metodologia do Serviço Social 1, 2 e 3* e *Fundamentos Éticos e Ética Profissional* (UnB, 2011).

Quanto a política de estágio do curso, esta aparece completa em anexo do PPC, porém, ela é do ano de 2004, e regulamentações sobre a matéria, como a Resolução 533, a PNE e a Lei do Estágio, que são posteriores a esse período não estão consideradas nesta, embora a Resolução 533 e a Lei do Estágio estejam referenciadas no PPC. É possível perceber na política a ausência de articulação entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, e nesse sentido, a necessidade de atualização desta.

Agora, sobre o que se refere a capacitação para o exercício da supervisão, existem as disciplinas optativas *Oficina de Supervisão de Estágio em Serviço Social 1 e 2*, ambas com carga horária de 60 horas, que tem por objetivo a supervisão acadêmica de estudantes em estágio não-obrigatório e que só podem ser realizadas após o estágio obrigatório. A existência e a razão dessas disciplinas demonstram o compromisso da UnB com discentes em estágio não-obrigatório, este que, muitas vezes, acaba ficando afastado do debate e do acompanhamento das universidades (ABEPSS, 2010). A Oficina de Supervisão de Estágio em Serviço Social 2, tem por ementa:

Acompanhamento e supervisão pedagógica do estágio em Serviço Social. Planejamento e execução de atividades de estágio juntamente com o supervisor de campo. Aprofundamento e sistematização do conhecimento acerca da relação entre as dimensões teórico metodológicas, ético-políticas e técnico operativas do exercício profissional do assistente social. **Análise das atribuições privativas do assistente social com foco na supervisão direta de estágio.** (UnB, 2011, p.115, grifo nosso).

Embora o desenvolvimento da supervisão enquanto competência profissional não seja o foco central da disciplina, consta como um de seus conteúdos.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos* não foi localizado no site da universidade. Neste, estão presentes duas grades curriculares, uma para o curso presencial⁴⁸ e outra para o curso híbrido, que conta com atividades presenciais e a distância. Sobre o estágio, na grade do curso presencial há três disciplinas, *Estágio Supervisionado em Serviço Social I, II e III*. O I possui como pré-requisito a disciplina *Ética Profissional* (Unisinos, 2020). Quanto a grade curricular do curso híbrido, são duas disciplinas de estágio, *Estágio Supervisionado I: Estudo da Realidade e Projeto de Intervenção* e *Estágio Supervisionado II: Execução, Sistematização e Publicização*, sem indicação de pré-requisitos (Unisinos, 2023).

No que diz respeito a disciplinas que abordam a supervisão, tendo apenas o nome destas, não foi possível verificar sua presença em nenhuma das duas grades.

⁴⁸ Na grade curricular do curso presencial, chama atenção as disciplinas optativas direcionadas às práticas de empreendedorismo e tecnologia, como Design Thinking for a Sustainable Future, Pensamento Computacional, Empreendedorismo e Solução de Problemas, Ética e Tecnocultura, ao invés de disciplinas diretamente relacionadas ao Serviço Social, como nota-se nas grades curriculares das outras universidades.

O PPC do curso de Serviço Social da *Universidade Federal Fluminense – UFF*, de Campos dos Goytacazes, define como objetivo do curso “Formar Bacharéis em Serviço Social, para trabalhar nas expressões da questão social” (UFF, 2019, p. 28), afirmando o objeto da profissão já em seu objetivo. As disciplinas estão organizadas de acordo com os núcleos de fundamentos, desdobrando-se em conteúdos de estudo e estes, em disciplinas (UFF, 2019).

As disciplinas de estágio são três, *Estágio em Serviço Social IV, V e VI*. Elas possuem como pré-requisitos as disciplinas *Fundamentos históricos, teórico-metodológicos do Serviço Social I, II, III e IV e Ética profissional em Serviço Social*. E ainda, como co-requisito, a disciplina *Instrumentos e técnicas do Serviço Social I*. O site da universidade dispõe de uma aba de estágios, que conta com resoluções e normas, documentos do processo de estágio, como diário de campo, plano de estágio, projeto de intervenção, relatórios, dentre outros. A política de estágio não é encontrada no PPC e no site aparece que está em construção.

No que tange a temática da supervisão, esta não foi encontrada em nenhuma ementa nas disciplinas que compõem o curso. Fato que contrapõe o próprio PPC da instituição, que destaca entre as habilidades e competências de quem egressa do curso: “supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social” (UFF, 2019, p. 31), além de destacar a supervisão de estágio como uma das áreas de trabalho de assistentes sociais.

Assim, a análise dos projetos pedagógicos dos cursos, das grades curriculares e dos sites daqueles que são considerados os melhores cursos de Serviço Social do país, permite algumas constatações. Para facilitar a visualização e comparação destas, a seguir, apresenta-se um quadro síntese com as principais informações apresentadas a respeito dos cursos de graduação.

Quadro 8 – Quadro comparativo dos cursos de graduação

Instituição	Nº de disciplinas de estágio	Disciplinas de estágio possuem pré-requisitos	Política de Estágio consta no PPC	Política de Estágio consta no site	Há disciplina com a temática supervisão	Site apresenta página de estágios	Universidade oferece curso para supervisoras
UFRJ	3	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
UNESP	2	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não
UFPE	2	Não	Não	Não	Sim	Não	Não
UFRGS	3	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim

PUCSP	4	Não	PPC não localizado	Não	Não	Não	Não
UERJ	4	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
UFBA	3	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não
UNB	2	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Unisinos	3	2	Sim	Não	PPC não localizado	Não	Não
UFF	3	Sim	Não	Não	Não	Sim	Sim

Fonte: PPCs de curso, grades curriculares e sites das universidades. Sistematização da autora (2025).

Em primeiro lugar, e não se acredita que seja uma coincidência, os únicos cursos que não tiveram seus PPCs localizados são de universidades privadas de ensino, reiterando o panorama evidenciado no início do capítulo. Devido a própria lógica das instituições, que, embora comprovada sua qualidade, se apresentam vendendo um serviço, diferente das universidades públicas, que estão efetivando um direito constitucional.

Em segundo lugar, cabe destacar, todas as universidades analisadas são filiadas à ABEPSS, segundo dados de novembro de 2024 (ABEPSS, 2024). Ao se filiar a ABEPSS, a instituição concorda com o seguinte termo:

Declaro que como membro, filiado/a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, acato e defendo os princípios definidos em seus estatutos, destacadamente o de fortalecer a concepção de formação profissional enquanto um processo que compreende a relação entre graduação, pós-graduação, educação permanente, exercício profissional e organização política dos/as assistentes sociais; contribuir para a definição e redefinição da formação do/a assistente social na perspectiva do projeto ético-político profissional na direção das lutas e conquistas emancipatórias e contribuir com o processo de formação e implementação das diretrizes curriculares, atuando na defesa e discussão crítica sobre a educação na sociedade brasileira, bem como no aprofundamento do conhecimento científico na área de serviço social, na defesa de uma formação e exercício profissional com qualidade. (ABEPSS, 2025, n.p.).

Nesse sentido, os oito PPCs analisados orientam-se e organizam seus cursos através das Diretrizes Curriculares, com amplo destaque para os núcleos de fundamentação propostos na lógica curricular. Ainda assim, o compromisso assumido na filiação não se refere apenas a materialização das Diretrizes, mas ao projeto de formação profissional como um todo.

Em se tratando da PNE, por exemplo, sua presença não é unânime em todos os PPCs analisados, e é uma política, que importa reforçar, surgiu da necessidade de

dar base à mediação teórico-prática de forma integral na formação de assistentes sociais (ABEPSS, 2010).

A política de estágio, segundo a PNE, “deve constar no projeto pedagógico das unidades de formação acadêmica e ser amplamente divulgada junto aos sujeitos envolvidos no estágio, aos setores da universidade e da categoria” (ABEPSS, 2010, p. 27), porém, esta só foi identificada em quatro PPCs, e em dois, elas são anteriores à PNE. O que evidencia a necessidade de revisitação e atualização desses documentos, frente aos avanços conquistados e construídos pela categoria, e às mudanças no ensino superior e na sociedade brasileira e global; para que possam representar o Serviço Social na atualidade, e as perspectivas e os desafios que essa realidade impõe.

Assim, compreendendo que “O estágio supervisionado constitui-se como momento privilegiado de aprendizado teórico-prático do trabalho profissional tendo como carga horária mínima 15% da carga horária mínima do curso (2700 horas)” (ABEPSS, 1996, p.41), não há como negar a importância da supervisão de campo neste processo. E ela, de fato, não é negada. Porém, também não é materializada nos currículos.

Pois, se a supervisão é tão importante para a formação de assistentes sociais, como essa mesma formação não contempla a capacitação destas para o exercício da supervisão? É uma contradição há muito já evidenciada pela categoria, mas que pouco avançou no plano do real. Dos dez cursos analisados, apenas um conta com uma disciplina dedicada exclusivamente à supervisão. Quatro deles, têm disciplinas que citam a supervisão como parte do seu conteúdo, mas que parecem tratar a temática com desimportância.

[...] a despeito de a dimensão formativa ser intrínseca à própria profissão, de a supervisão ser uma atribuição privativa e não obstante a se tornar mais uma competência do assistente social frente à instituição exigindo dedicação e qualificação diferenciada, a própria formação profissional nem sempre capacita para essa atribuição. (Guerra; Braga, 2009, p. 546).

E aqui, defende-se que uma forma de buscar a superação dessa contradição, é a existência de uma disciplina⁴⁹ que tenha como foco a temática da supervisão e que seja obrigatória na graduação em Serviço Social, pois toda assistente social

⁴⁹ O anexo D apresenta o Plano de Ensino da disciplina Supervisão em Serviço Social da UFRGS, podendo servir tanto de exemplo, quanto de modelo para a criação de disciplinas semelhantes.

formada, em teoria, está apta para exercer a supervisão, embora os dados mostrem uma realidade diferente. Ter essa disciplina na grade curricular é a materialização daquilo com que concordam as universidades ao se filiarem à ABEPSS, o compromisso com a formação e com o exercício profissional de qualidade e interconectados.

As disciplinas existentes de estágio – onde estudantes em período de estágio estudam e refletem as temáticas dos campos, os elementos do trabalho profissional articulados à prática de estágio, e onde recebem o apoio da supervisão acadêmica – não podem ser compreendidos como capacitação para a supervisão, uma vez que o foco é o processo de aprendizagem discente.

Assim, acredita-se que a capacitação para supervisão deve representar maior investimento por parte das Unidades de Ensino, tendo em vista, que o entendimento acerca do significado dessa formação para o desempenho da atribuição de supervisão direta, ainda não se constitui em consenso entre os supervisores, pelo menos entre aqueles que participaram de nossa pesquisa. (Souza, 2014, p. 129).

O desenvolvimento da pesquisa que embasa a presente, tem o mesmo entendimento do exposto por Souza. Ainda que as duas produções tenham um intervalo de mais de dez anos entre elas, nota-se como não se avançou nesse direcionamento.

Dessa forma, entende-se que uma disciplina com a temática da supervisão, ofertada na graduação, seja a base da capacitação para o exercício dessa atribuição privativa. E para além dela, defende-se a necessidade de reflexão e aprendizado constantes. Nesse sentido, o próximo item trata sobre os fóruns de supervisão enquanto espaços de Educação Permanente.

4.2 FÓRUNS DE SUPERVISÃO

A Política de Educação Permanente do conjunto CFESS-CRESS, com contribuições da ABEPSS e da ENESSO, foi publicada no ano de 2012, e baseia-se no destaque à formação, enquanto espaço que propicia o fortalecimento do projeto profissional do Serviço Social, compreendendo que “A formação profissional é um processo permanente de qualificação e atualização, porque exige deciframento cotidiano dessa realidade social” (CFESS, 2012c, p. 19-20).

[...] ao desenvolver a Política de Educação Permanente, interessa-nos ainda ressaltar a profunda articulação entre formação e exercício da profissão, como forma de retroalimentar e fomentar processos que qualifiquem a intervenção dos/as assistentes sociais diante dos desafios cotidianos na vida em sociedade e a necessidade de sua superação. (CFESS, 2012c, p. 36).

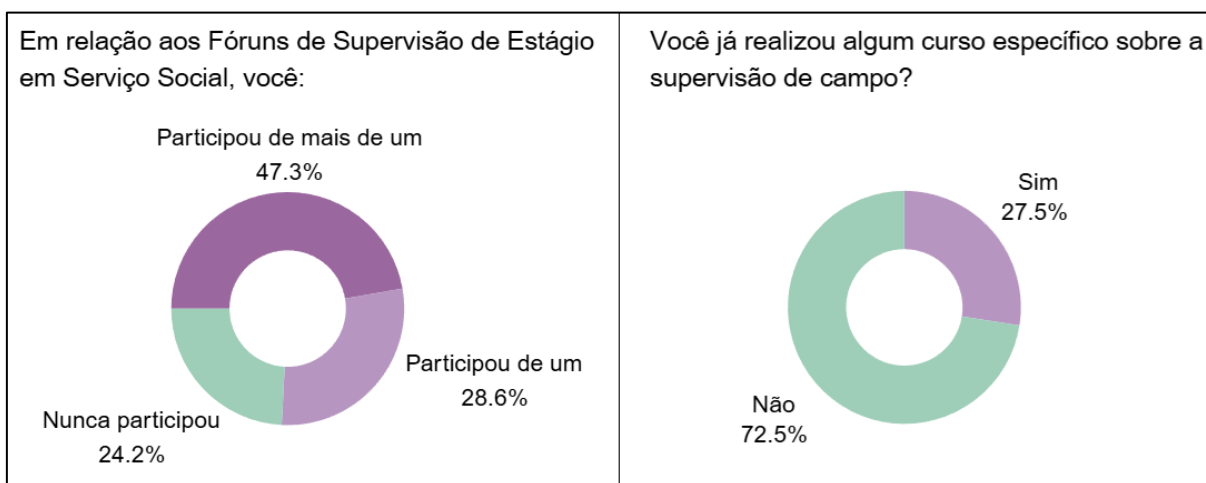
É perceptível o quanto os pressupostos da supervisão se relacionam com os da Política de Educação Permanente, e como o primeiro pode se constituir enquanto estratégia para o segundo, a própria Política defende que “a experiência do estágio, em consonância com as orientações normativas e pedagógicas em vigor, pode representar um espaço fértil a ser agregado no processo” (CFESS, 2012c, p. 36).

Nesse sentido, se constitui como um dos objetivos específicos da Política:

Potencializar, no âmbito das Unidades de Formação Acadêmicas, os fóruns de supervisores de estágio como espaços de articulação, fortalecimento do exercício profissional e enfrentamento das demandas acerca da educação permanente em cada região. (CFESS, 2012c, p. 46).

Por conta desse contexto, é que os fóruns de supervisão foram elencados para análise e reflexão no eixo formativo dos subsídios aqui propostos. Outro motivo para essa escolha, foram as respostas do questionário, estas demonstraram que, em se tratando de estratégias de educação permanente com foco na supervisão, 65 (71,9%) assistentes sociais já participaram de fóruns de supervisão. Enquanto, com relação a cursos específicos, quase a mesma quantidade, 66 (72,5%), nunca realizou, como demonstra a figura a seguir.

Figura 5 – Educação Permanente - questionário



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Assim, os fóruns se constituem enquanto espaços privilegiados para o debate e a construção coletiva daquilo que a supervisão representa na formação e no exercício profissional.

A PNE indica “à criação e fortalecimento do **Fórum de Supervisores**, já que as questões do estágio têm suscitado um amplo debate em todo o país envolvendo os sujeitos envolvidos” (ABEPSS, 2010, p. 35, grifo do autor), estes, articulados com a ABEPSS e com os CRESS. A PNE também compreende que os fóruns são uma importante estratégia para a operacionalização da própria Política.

O fórum de supervisores deve ser entendido como um espaço de resistência e de luta para a defesa e consolidação da qualificação do Estágio supervisionado como espaço privilegiado da formação profissional, além se constituir um espaço propício para fomentar as trocas de experiências e discussões que perpassam o estágio e promover a interlocução entre os profissionais, estudantes e docentes. (ABEPSS, 2010, p. 36).

Dessa forma, devido à importância dos fóruns já indicados na PNE, e de debates e reflexões posteriores junto à categoria, no ano de 2018 a ABEPSS lançou o documento *Parâmetros para organização dos fóruns de supervisão de estágio em Serviço Social*. O antes denominado fórum de supervisores foi renomeado para fórum de supervisão, visto que além de supervisoras de campo e supervisoras acadêmicas, articula também estudantes e docentes. Sendo este documento referência para a organização dos fóruns, isso é, “orientações que visam fortalecer a concepção de estágio supervisionado” (ABEPSS, 2018, p. 9).

O documento expande a concepção dos fóruns da PNE, definindo-os como:

[...] espaços político-pedagógicos de luta, de resistência, de defesa das dimensões do processo formativo na qualificação e consolidação das competências profissionais, conteúdo transversal à formação profissional em Serviço Social. Lugar de reflexão dos sujeitos envolvidos, dos supervisores de campo e acadêmicos e dos estagiários para apreensão e enfrentamento dos limites da supervisão e suas condições objetivas de trabalho na experiência de estágio. Constituem espaços de articulação coletiva de estratégias na reafirmação do caráter acadêmico-político-profissional da supervisão em Serviço Social na indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo. Os fóruns são importantes, também, nos processos de formação permanente dos sujeitos envolvidos, possibilitam uma maior integração entre UFA's e campos de trabalho e uma discussão conjuntural sobre as tendências sobre os fundamentos do Serviço Social na sua indissociabilidade entre trabalho, formação profissional e organização política de assistentes sociais. (ABEPSS, 2018, p. 22).

Tal concepção demonstra a potencialidade que os fóruns de supervisão carregam em si, no que tange a formação, o trabalho e a Educação Permanente. E,

em conjunto com estes, a própria materialização do projeto profissional do Serviço Social.

Os fóruns de supervisão, de acordo com o documento, possuem as modalidades: local, microrregional, estadual, regional e nacional. Os fóruns locais “são espaços constituídos pelas UFAS, e sua organização está vinculada a coordenação de estágio” (ABEPSS, 2018, p. 24). Já os fóruns microrregionais, “são uma particularidade daquelas regionais da ABEPSS que por sua extensão geográfica construíram uma estratégia para garantir a capilaridade da entidade na região a partir da organização microrregional” (ABEPSS, 2018, p. 24). Os fóruns estaduais e regionais, são por estados e regiões, como o próprio nome indica, o documento sugere que estes sejam itinerantes; também se propõe a realização alternada dos fóruns, em um ano o estadual e no seguinte o regional, “contemplam-se a dificuldade de organização desses espaços, a dificuldade de locomoção dos docentes e estudantes das UFAs localizadas geograficamente distantes, bem como a dos assistentes sociais dos seus campos de trabalho” (ABEPSS, 2018, p. 25).

No que tange o fórum nacional, o documento preconiza que seja realizado anualmente, e indica como espaços para sua realização a Oficina Nacional da ABEPSS ou o Encontro Nacional de Pesquisadoras/es em Serviço Social – ENPESS. O primeiro fórum nacional foi realizado no ano de 2011, na Oficina Nacional da ABEPSS, enquanto estratégia para a consolidação dos fóruns (ABEPSS, 2018). Quanto a organização dos fóruns nacionais:

O fórum nacional partirá dos debates sistematizados e encaminhados pelas diretorias regionais da ABEPSS, que, por sua vez, condensam os debates estaduais, microrregionais e locais. Este espaço é responsável por identificar aspectos do processo de supervisão que exijam deliberações da entidade e que serão encaminhados para o órgão deliberativo: a Assembleia da ABEPSS. (ABEPSS, 2018, p. 26).

Dessa forma, os fóruns devem ser articulados entre si, do local ao nacional, para que as discussões e as pautas possam evoluir e avançar, bem como contemplar as demandas existentes em todo o país. A não ser pelos fóruns locais, a ABEPSS é responsável pela coordenação destes, em articulação com os CRESS, a ENESSO e as instituições de ensino (ABEPSS, 2018).

Em relação a análise dos fóruns, a princípio esta seria realizada a partir dos fóruns estaduais e nacional, porém, não foi possível localizar dados referentes aos fóruns de todas as regiões do país, a busca foi realizada nos sites da ABEPSS,

CFESS e nos dos 27 CRESS existentes, e poucos apresentavam informações sobre estes.

Acredita-se que seria importante que houvesse no site da ABEPSS um subitem sobre os fóruns de supervisão, visto que estes são coordenados por ela, e que ficasse no item Estágio e Supervisão⁵⁰, já existente, na aba de Graduação. Um local acessível para toda a categoria, que pudesse sintetizar as temáticas e discussões dos fóruns estaduais, regionais e nacional, para que esse conteúdo não fique disperso, e sim evidenciado, uma vez que os fóruns são “loais privilegiados de articulação entre os sujeitos envolvidos nos processos de estágio supervisionado, espaços de formação e construção política no fortalecimento do processo de formação com qualidade” (ABEPSS, 2018, p. 21).

Assim, a análise se dará apenas no Fórum Nacional de Supervisão em Serviço Social, disponível na íntegra no canal TV ABEPSS, na plataforma YouTube. Como recorte temporal, foram definidos os anos de 2019 a 2024, por conta do documento sobre os parâmetros para a organização dos fóruns, que é de 2018. Dessa forma, os fóruns nacionais que compõem a amostra são os de 2021, 2023 e 2024, disponíveis online.

No ano de 2021, o VIII Fórum Nacional de Supervisão ocorreu no dia 3 de dezembro, na Oficina Nacional da ABEPSS, de forma remota. A Oficina teve como tema central a *Crise do Capital, Questão Social no Brasil e Diretrizes Curriculares da ABEPSS*. Já o fórum, teve como debate os desafios do estágio em tempo de pandemia a partir da tríade. O fórum contou a mediação da coordenação nacional de graduação da ABEPSS, com representante da supervisão de campo, com a vice-presidente da regional Leste, enquanto representante da supervisão acadêmica e com a representante discente da regional Sul I. Assim, tendo o fórum a representação da tríade.

A representante das supervisoras de campo trouxe o avanço do conservadorismo reacionário⁵¹ no contexto pandêmico, e seus impactos na formação

⁵⁰ Atualmente no item consta apenas a PNE, a Resolução 533 e a Lei do Estágio.

⁵¹ [...] o conservadorismo reacionário tem bases materiais firmes e bem concretas. Mais do que apenas um estilo de pensamento que sustenta práticas sociais no capitalismo, ele se constitui em um conjunto de medidas e estratégias de manutenção, reprodução e valorização do capital na perspectiva de enfrentar sua crise estrutural, global e sistêmica. (Guerra; Carrara; Martins, 2022, p. 572).

e na supervisão, com ênfase para a reprodução da divisão entre teoria e prática, acentuada pelo ensino remoto emergencial (TV ABEPSS, 2021).

[...] evidenciou-se no período do ERE a impossibilidade de transposição das grades curriculares, da maior parte dos cursos, para a modalidade remota. Em sua maioria exigiram adaptações que, na maior parte das vezes, reverberou em perdas, como a limitação de acesso a bibliografias; impossibilidade de determinadas vivências práticas, como metodologias do processo de ensino-aprendizagem; redução das 'aulas' a palestras e/ou lives e/ou vídeos gravados. (Farage, 2021, p. 12).

Diante desse contexto, a representante pontuou a solicitação das supervisoras de campo por estratégias de educação permanente, como cursos de capacitação a serem oferecidos pelas universidades. E nessa mesma linha, a demanda de fortalecimento dos fóruns locais e estaduais a partir do uso das TICs, para o debate e as construções coletivas para o enfrentamento do momento vivenciado (TV ABEPSS, 2021).

A representante da supervisão acadêmica expôs a necessidade do fortalecimento da profissão a partir de sua vinculação com o estágio, a reafirmação da concepção deste inscrita nas Diretrizes Curriculares e na PNE. Também destacou a necessidade de manutenção da supervisão direta e os limites existentes nos estágios remotos, como a perda de vivência das estagiárias com a supervisão, com usuárias e com os espaços sócio-ocupacionais. A representante também defendeu a compreensão de que não é possível qualificar nem o ensino e nem o estágio remoto, entendendo-o em sua excepcionalidade, para que não se construa como uma modalidade permanente. (TV ABEPSS, 2021). Entretanto:

A pandemia de Covid-19 pôs em evidência o papel da tecnologia na educação para o mercado, acelerou o processo de adaptação dos sistemas de educação e a formação que estava em curso, reforçando discurso e ideologia das oportunidades e resiliência frente aos desafios impostos pelas crises. Da educação remota temporária e emergencial, o salto foi dado para a denominada era digital, com vistas a permanecer no ensino e pesquisa, de acordo com o Plano de Ação (2021-2027). (Guerra; Carrara; Martins, 2022, p. 580).

Assim, apesar da recusa da categoria, no que tange o ensino e o estágio remotos, contrários ao direcionamento profissional do que se constitui uma formação de qualidade, os modelos remotos vêm se constituindo como uma realidade. Tendo sido o período pandêmico a oportunidade e o argumento para a intensificação do uso das TICs em todos os espaços possíveis. Aqui, concorda-se que, "Por mais eficientes

que sejam, os meios tecnológicos não podem e não contribuirão para a formação de uma consciência crítica, humanista e integral” (Guerra; Carrara; Martins, 2022, p. 581).

Nesse sentido, a representante discente apresentou essa realidade a partir de dados de pesquisa realizada pela ENESSO com estudantes no contexto pandêmico. Ela destaca a adesão do ensino remoto por 154 instituições de ensino, enquanto 144 optaram por não o aderir, e 43 ainda discutiam a adesão. Com relação ao estágio, 77 estudantes o estavam realizando de forma remota, 60 em formato híbrido e 148 no modo presencial (TV ABEPSS, 2021).

Pela própria modalidade remota do fórum, não houve momento para que participantes na qualidade de ouvintes pudessem interagir com a mesa, demonstrando o quanto o formato não colabora com o debate e com as construções coletivas, tão centrais ao Serviço Social.

No ano de 2023, o Fórum Nacional de Supervisão ocorreu no dia 29 de outubro, na cidade de Recife, também dentro da programação da Oficina Nacional da ABEPSS, que teve como tema, a *Formação antirracista e projetos societários no contexto da flexibilização do ensino superior*. Já o fórum, teve como tema os *30 Anos do Código de Ética Profissional (1993)*, focando nos desafios atuais e nos dilemas.

Diferente do fórum de 2021, esse não contou com representação total da tríade, uma vez que a categoria discente não foi representada, mas foi igualmente coordenado por representante da ABEPSS. Cabe destacar também, que a primeira fala do fórum, trouxe o resgate da formação no contexto do Código de Ética e a reafirmação deste e dos princípios e direcionamentos nele contidos, mas não mencionou nem a supervisão, nem o estágio (TV ABEPSS, 2023).

O representante da supervisão acadêmica destacou a importância da compreensão de que o estágio não pode ser o único espaço de mediação teórico-prático, e sim que a formação toda precisa ser. Como destacam as Diretrizes Curriculares, “a relação teoria-prática - que deve permear toda a formação profissional, articulando ensino-pesquisa-extensão” (ABEPSS, 1996, p. 27).

Nesse sentido, ele destaca a realidade de docentes não querendo assumir a supervisão acadêmica, além desta também sofrer com a falta de capacitação, que pode acabar gerando, a culpabilização da supervisão de campo; uma vez que, os papéis da supervisão não são compreendidos por quem os assume.

O representante também evidencia a contradição de o fortalecimento do estágio ficar, não raras vezes, somente no discurso. Ele destaca a função dos fóruns

enquanto defesa e fortalecimento do estágio efetivamente, e a positiva experiência pessoal vivenciada com uma disciplina sobre o processo de supervisão, que visava a construção de competências e habilidades para exercer a supervisão de campo e acadêmica (TV ABEPSS, 2023). O que corrobora a importância de uma disciplina específica sobre a supervisão, como destacado no item anterior.

A representante da supervisão de campo iniciou destacando como os espaços e eventos produzidos pela ABEPSS ainda são ambientes majoritariamente acadêmicos, por sua origem e composição, evidenciando a imensa maioria de participantes presentes que eram supervisoras acadêmicas e poucas as que eram supervisoras de campo (TV ABEPSS, 2023). Um apontamento importante para compreender porque, ocasionalmente, a supervisão de campo acaba subalternizada, uma vez que os espaços privilegiados para seu debate e articulação, são pouco ocupados por supervisoras de campo. E essa não ocupação, precisa ser compreendida como um desafio a ser enfrentado pela ABEPSS, como evidenciado pela supervisora de campo e integrante da ABEPSS, consultada no período de construção da pesquisa, que afirmou a necessidade de *“aproximar a Associação de assistentes sociais, que, como costumamos dizer, estão na ponta”*.

No fórum, a representante ainda evidenciou que a forma como o estágio vem sendo compreendido e materializado, tem de permear os núcleos de formação, não apenas disciplinas específicas ou ser somente centrado em docentes e coordenação de estágio. Ela apontou também a realidade de muitas universidades públicas, onde o estágio e a supervisão são designados para docentes substitutas, afirmando que assim, *“a gente está dando um caráter de estágio como algo que não é importante na formação”* (TV ABEPSS, 2023).

No que tange aos cursos públicos a falta de concurso docente compromete a supervisão acadêmica, a sobrecarga de trabalho com atividades administrativas não permite a divisão dos grupos de supervisão, muitas vezes quem assume a supervisão acadêmica são profissionais recém-contratados na universidade pública, ou até mesmo, em cargo de professores substitutos. (Teixeira; Teixeira, 2015, p. 182-183).

Ainda que a supervisão acadêmica não constitua o foco central da tese, é importante destacar seus entraves, pois estes rebatem na supervisão de campo e vice-versa, uma vez que é indispensável a articulação destas tanto para a supervisão em si, quanto para garantir uma formação de qualidade para a categoria discente.

A representante ainda defende a participação da supervisão de campo nas revisões dos projetos pedagógicos, para que contemple, de fato, as dimensões da profissão (TV ABEPSS, 2023). Proposta essa, que certamente seria benéfica para a formação, visto que os PPCs, como analisado, pouco contemplam a supervisão para além da realização do estágio, isso é, no desenvolvimento da supervisão enquanto uma competência profissional.

A competência guarda o sentido de *saber fazer bem o dever*. Na verdade, ela se refere sempre a um *fazer* que requer um conjunto de *saberes* e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário. É importante considerar-se o saber, o fazer e o dever como elementos historicamente situados, construídos pelos sujeitos em sua *práxis*. (Rios, 2008, p. 86, grifos da autora).

Nesse sentido, tem-se como posicionamento a centralidade do estágio na formação, porém, o saber fazer a supervisão é pouco abordado nessa mesma formação, já que esse conjunto de saberes necessários, se encontra de forma escassa, ou mesmo não se encontra, nos projetos de curso, como já evidenciado.

Ainda nessa linha de raciocínio, no momento de abertura para o público participante, foi compartilhado por uma supervisora acadêmica a experiência de assistentes sociais dizendo que não vão aceitar estágio porque não sabem fazer a supervisão. Outra supervisora acadêmica e coordenadora de estágio, trouxe a experiência de docentes que veem como subalterna a função da supervisão, e questiona “Qual é a centralidade que o estágio está ocupando na nossa formação profissional?”. Nesse mesmo sentido, outra participante pergunta “Como nós estamos nos preparando para a supervisão, a formação de supervisores, como é que a gente se prepara para a supervisão?” (TV ABEPSS, 2023).

O que demonstra que os questionamentos individuais sobre a supervisão de campo, que motivaram a presente tese, não são individuais, muito pelo contrário, são questionamentos que vêm sendo feitos ao longo de mais de uma década e que permanecem atuais. Por isso, a importância de debatê-los, estudá-los e construir subsídios.

Nesse contexto, as participantes também destacam as experiências com os fóruns estaduais, e a importância de dar continuidade àquilo que é debatido nos fóruns (TV ABEPSS, 2023). Aqui, reitera-se a ideia de que fique disponível o conteúdo dos fóruns, para que as discussões possam avançar e serem adensadas no coletivo.

Também no ano de 2023, a pesquisadora participou como ouvinte do Fórum Regional de Supervisão, que ocorreu no dia 5 de outubro, na cidade de Florianópolis, dentro da Oficina Regional da ABEPSS Sul I. O fórum teve como tema igualmente os *30 anos do Código de Ética Profissional (1993)*, evidenciando a continuidade dos debates, já que este foi o tema no fórum nacional, acima analisado. O fórum contou com a apresentação do Código de Ética, seus princípios e como estes devem ser estruturantes na realização do estágio. Após, as representações de cada estado, apontaram as temáticas evidenciadas nos fóruns estaduais: a representação de Santa Catarina trouxe a necessidade de mais espaços de formação para a supervisão; Santa Catarina e Paraná trouxeram a necessidade do debate da supervisão remota e a afirmação desta na modalidade presencial; e o Rio Grande do Sul, a construção de um caderno de orientações de estágio e a possibilidade de subsídios para a supervisão de campo, que seja encabeçado pelas entidades representativas (Almeida, 2023).

Assim, sendo a construção de subsídios uma demanda coletiva, espera-se que possa avançar na agenda das entidades e que a presente produção possa ser um documento que venha a colaborar nessa construção.

No ano de 2024, o Fórum Nacional de Supervisão ocorreu no dia 12 de dezembro, no 18º ENPESS, na cidade de Fortaleza, cuja temática foi *Relações de classe e raça-etnia no Brasil: desafios para uma formação profissional emancipatória no Serviço Social*. O fórum, por sua vez, teve como tema *O estágio supervisionado em Serviço Social e os desafios postos às unidades de formação ao trabalho no contexto de uma formação antirracista e emancipatória*. A mesa coordenada pela ABEPSS contou com três docentes, sem representação da supervisão de campo e de discentes.

A fala da primeira docente, sobre a supervisão de campo, destacou que a assistente social que se responsabiliza pela formação de estudantes no campo, tem que ter tempo. Ação que está na contracorrente do aligeiramento vivenciado nos espaços sócio-ocupacionais (TV ABEPSS, 2024).

O tempo requisitado para a supervisão por parte dos assistentes sociais, em sua maioria, não é formalizado; ou seja, a instituição desconhece ou ignora a existência da necessidade de atribuição de carga horária, dentro do tempo de trabalho do seu empregado, que deverá ser destinada à supervisão desse estagiário. (Oliveira, 2013, p. 118-119).

Mais uma evidência da importância da compreensão da supervisão de campo nas atribuições profissionais. Pois, se como demonstrado, o entendimento da supervisão ainda se mostra cercado de dúvidas, tanto na sua concepção como na própria ação de supervisionar, como tensionar os espaços sócio-ocupacionais para entenderem sua relevância e a necessidade de tempo das profissionais para o exercício da supervisão? Acredita-se, que, inicialmente, fortalecendo o entendimento e o desenvolvimento dessa competência profissional, tanto na graduação como nos espaços de educação permanente, como os fóruns.

A fala da segunda docente, teve como foco o estágio e a diversidade humana, e como as questões de violações à diversidade e aos direitos humanos emergem no estágio. E como este, é também cheio de potencialidades para trabalhar a diversidade humana. Ela trouxe a compreensão do estágio como momento para mais densidade daquilo que o Serviço Social tem produzido, uma vez que materializa a articulação teórico-prática (TV ABEPSS, 2024).

A fala da terceira docente trouxe a apresentação preliminar de dados de pesquisa sobre a supervisão de estágio no contexto Ibero-americano. Pesquisa essa, realizada com docentes, supervisoras de campo, supervisoras acadêmicas, estudantes e coordenadoras de estágio, de modo a identificar a compreensão de supervisão e do estágio, os fundamentos, as facilidades, as dificuldades e os desafios. Ela reiterou a afirmação de que há docentes que não querem trabalhar na supervisão acadêmica, porque essa não daria prestígio, e por isso, geralmente, são docentes substitutas designadas para tal atribuição, o que gera rotatividade, que por sua vez, afasta a categoria discente do significado e da importância da supervisão acadêmica (TV ABEPSS, 2024).

Na academia, percebemos que o estágio supervisionado tem ocupado um lugar de certo desprestígio por parte de algumas docentes (e não são poucas), em que pese a importância e a obrigatoriedade para a formação profissional instada nas referências legais e pedagógicas da profissão. Há uma preocupação ainda muito voltada para a questão da produção científica e o *status* dela decorrente, sendo a supervisão de estágio, para essas docentes, pouco atrativa. (Silva, Pinto, 2024, p. 279, grifo das autoras).

A docente ainda destacou a demanda de supervisoras de campo por cursos de capacitação⁵² a serem ofertados pelas universidades. E também a experiência positiva de uma oficina que trabalhava na graduação a importância da supervisão enquanto atividade privativa do assistente social (TV ABEPSS, 2024).

A perspectiva de uma oficina pode ser adotada como uma estratégia pelas instituições de ensino na capacitação discente para o exercício da supervisão, que não substitui a necessidade de uma disciplina específica, mas que pode complementá-la, ou ainda, ser uma forma de oferecer tal capacitação enquanto a disciplina ainda não existe no currículo.

Na abertura para o público, o principal destaque foi a importância dos fóruns, em todos os níveis, como espaços de defesa do trabalho e da formação profissional (TV ABEPSS, 2024). Tal apontamento, cabe lembrar, foi percebido em todos os fóruns analisados, demonstrando como estes espaços são significativos para a categoria.

Ainda assim, um fórum, enquanto tipo de evento, “caracteriza-se pela troca de informações e debate de ideias, com a presença de grandes audiências, com objetivo de motivar e sensibilizar a plateia a participar das discussões, ou seja, ele é uma instância de debates” (ABEPSS, 2018. p. 20). Porém, durante a análise dos fóruns, essas características não foram tão presentes. Os fóruns de 2023 e 2024, considerando que eram presenciais, se assemelharam mais a uma conferência ou palestra.

Defende-se aqui, que os fóruns de supervisão contem, integralmente, com a representação de todas as participantes da tríade: estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica. Claro, podendo contar com pesquisadoras do tema, docentes, coordenadoras de estágio e afins, mas, jamais desconsiderando a representação da tríade nos fóruns, uma vez que estes se constituem “pela articulação necessária dos assistentes sociais supervisores de campo, docentes, supervisores acadêmicos, e os estudantes” (ABEPSS, 2018, p. 9), como indicado nos próprios parâmetros para a organização dos fóruns.

⁵² Segundo a PNE, é responsabilidade das instituições de ensino na elaboração de sua própria política de estágio, contemplar “ações que envolvam a formação/capacitação permanente de supervisores, a articulação de fóruns de estágio, a avaliação permanente, o aperfeiçoamento da preparação de novos campos e estagiários” (ABEPSS, 2010, p. 3).

Tal apontamento, vai de encontro com o que a representante da supervisão de campo pontuou no fórum de 2023, de superar o domínio acadêmico desses espaços, afinal, “Orientado pelo compromisso ético-político, o conhecimento construído pelos profissionais precisa ganhar força social e romper com os muros da academia” (Bourguignon, 2007, p. 52). Por isso, convém pensar se o ENPESS e a Oficina Nacional são os espaços mais indicados para os fóruns. Uma opção seria o CBAS, que também conta com a organização da ABEPSS, além do CFESS e da ENESSO, uma vez que, “Os Congressos de assistentes sociais são praticamente os únicos que efetivamente agregam num mesmo espaço, academia e profissionais da intervenção” (Silva, 2013, p. 96).

Nesse sentido, também seria válido repensar a forma de participação do público, que acaba ficando apenas para o final do evento, onde, muitas vezes, o tempo do fórum já está se esgotando, e a fala das participantes precisa ser corrida, ou mesmo cortada, como aconteceu no fórum de 2024. Assim, elenca-se a possibilidade de novas dinâmicas para a realização dos fóruns, de forma que garanta tanto a participação da tríade como a participação do público, que as falas iniciais sejam abreviadas e os debates e a construção coletiva por meio deles, estendida. De modo a qualificar um espaço que já é muito potente em sua razão de ser, uma vez que “os caminhos da formação profissional encontram-se com os da construção de uma educação permanente, que sedimente o significado social da profissão” (CFESS, 2012c, p. 38).

Um exemplo desse direcionamento, para além dos fóruns, é necessário citar, são os cursos de capacitação para supervisoras. Na UFRGS, como evidenciado no item anterior, há a obrigatoriedade de a supervisora realizar o curso oferecido pela instituição, como requisito para que possa supervisionar discentes da universidade.

Como parte integrante da Política de Estágios do curso na universidade, foi criado o curso de “Atualização aos supervisores de Estágio curricular em Serviço Social da UFRGS”. O primeiro curso foi realizado em novembro de 2011, vinculado ao Programa de Extensão em Formação Permanente sobre o Trabalho Profissional em Serviço Social e Ações Interdisciplinares. O curso tem por finalidade a formação permanente em serviço social através da atualização do processo de supervisão de estágio oferecida aos assistentes sociais que atuam como supervisores de campo credenciados na UFRGS. (Lewgoy; Carlos, 2016, p. 12).

Dentre os objetivos do curso, destaca-se a conexão entre a universidade e os campos de estágio e a qualificação do processo de supervisão via atualização das

supervisoras (Lewgoy; Carlos, 2016). Essa iniciativa da UFRGS é uma importante estratégia de educação permanente no fortalecimento da formação e do trabalho profissional através do estágio e da supervisão. A garantia da supervisão exercida com capacitação prévia.

Além da UFRGS, nas outras nove universidades analisadas anteriormente, foram encontrados o *Curso de Supervisores: Formação do Assistente Social e a Prática Profissional*, na UFRJ, com a indicação que estava ativo no ano de 2023, com edições anteriores nos anos de 2011, 2013, 2015, 2015 e 2020 (ESS, 2025); e o *Curso de Formação para Supervisores de Estágio em Serviço Social* do ano de 2024 na UFF, com edição anterior em 2023 (UFF, 2025). Mas nenhum se constitui como requisito para a supervisão de estudantes das universidades.

Por fim, no que tange a formação, tanto no nível de graduação quanto no de educação permanente, destacam-se os desafios e possibilidades apresentadas, as estratégias de enfrentamento, bem como o fortalecimento de ambos e da sua articulação, uma vez que se defende “a formação permanente crítica, propositiva, que consiga compreender a realidade na qual está inserido e assim melhor desenvolver sua intervenção, se distanciando de práticas imediatistas, mecânicas e pragmáticas” (Silva, 2017, p. 94).

Dessa forma, o próximo capítulo abordará o eixo metodológico da supervisão, isto é, os caminhos que podem ser trilhados no exercício da supervisão de campo, considerando e articulando todos os debates e apontamentos feitos ao longo da tese.

5 EIXO METODOLÓGICO

A preocupação metodológica foi um dos principais motivadores da pesquisa e consequente tese. Como fazer a supervisão de campo? Ou melhor, como fazer a supervisão de campo articulando as dimensões teórico-metodológicas, ético-política e técnico-operativa?

Para começar a responder essa pergunta, leva-se em consideração o conteúdo dos eixos anteriores: o conjunto normativo que ampara a supervisão, o conhecimento produzido sobre esta pela profissão, bem como o seu lugar na graduação em Serviço Social e na educação permanente, que juntos, materializam o eixo metodológico. Assim, os eixos aqui propostos podem ser entendidos como um quebra-cabeça, onde faltando uma das peças, estará sempre incompleto, e a supervisão fragilizada.

Nesse sentido, o presente eixo se constitui através do mapeamento das estratégias e técnicas que a profissão já se apropriou – como planejamento, entrevista, abordagem individual e grupal – e de sua utilização no contexto da supervisão de campo, bem como da realização de oficinas para discutir coletivamente os elementos que constituem o plano de estágio, e como este deve ser orientador de todo o processo. Isso é, reunir um conhecimento já existente, porém disperso, e articulá-lo com e para a supervisão de campo.

O planejamento deve ser a base de qualquer ação, considerando a perspectiva teleológica, isto é, “a vontade orientada a um fim” (Marx, 1996, p. 298), onde entende-se que o resultado do trabalho já foi idealizado anteriormente. E para que este resultado esteja o mais próximo possível dessa idealização, é necessário o ato de planejar.

[...] se o profissional não tem consciência da finalidade de sua ação, não pode projetar adequadamente essa ação; mas se não a projeta, que tipo de prática estará realizando? Se não tem clareza de suas intenções, o que ele vem objetivando? Se o profissional não sabe a que resultado quer chegar, como avaliar tal resultado? (Santos, 2013, p. 76).

Assim, o planejamento é uma ferramenta que articula pensamento e ação, necessitando de conhecimento, tanto teórico quanto técnico, de tomada de decisões, de definições de tempo e espaço, objetivos, metas, avaliação, dentre outros elementos (Baptista, 2007).

O planejamento se realiza a partir de um processo de aproximações, que tem como centro de interesse a situação delimitada como objeto de intervenção. Essas aproximações consubstanciam o método e ocorrem em todos os tipos e níveis de planejamento. Ainda que submetidas ao movimento mais amplo da sociedade, o seu conteúdo específico irá depender da estrutura e das circunstâncias particulares de cada situação. (Baptista, 2007, p. 27).

No trabalho profissional, entende-se que toda a ação deva passar pelo processo de planejamento. Em se tratando da supervisão de campo, esta seria a situação delimitada como objeto de intervenção, levando em conta as particularidades da supervisora de campo, da estagiária, da supervisora acadêmica, do campo e da instituição de ensino, sem desconsiderar o contexto da sociabilidade vivenciada. E o processo de planejamento deve vir, antes mesmo da assistente social iniciar o trabalho como supervisora de campo.

A partir dos dados apresentados nos capítulos anteriores, no que tange o questionário, as normativas, a produção do conhecimento e os cursos de Serviço Social, é possível afirmar que as assistentes sociais não são – ou pouco são – capacitadas para trabalhar na supervisão de campo. E por uma série de motivos, também já pontuados.

Por vezes, o supervisor não tem o conhecimento adequado, atual e relevante das atitudes básicas que cultuam o desenvolvimento do outro, o relacionamento e a aprendizagem. Estes conhecimentos, quase sempre, ficam à margem da formação do supervisor, que não sabe como lidar neste contexto relacional e como colocar-se de forma inovadora e democrática. (Buriolla, 2003, p. 90).

A questão é que a partir do momento que o compromisso com a formação é assumido através da supervisão de campo, essa realidade precisa ser encarada e alterada. E esse é um processo individual, pois se refere a uma competência⁵³ que é construída, ainda que possam e devam ser buscadas estratégias no coletivo.

O saber-fazer competente é um saber-fazer de boa qualidade, na medida em que analisa criticamente as exigências e os desafios postos cotidianamente. Portanto, essa qualidade não é atribuída, mas conquistada, construída dia a dia. Ao adjetivar esse saber-fazer, faz-se a conexão entre as dimensões teórica, técnica, ética e política. (Lewgoy, 2009, p. 53).

Por isso, também o planejamento é um “processo permanente, supõe ação contínua sobre um conjunto dinâmico de situações” (Baptista, 2007, p. 13), as ações

⁵³ “[...] para uma competência profissional faz-se necessário a capacitação teórico-metodológica, ético-política e também técnico-operativa” (Santos, 2013, p. 4).

e sua viabilidade são refletidas, são alteradas conforme a necessidade diante do real, e refletidas novamente, e assim sucessivamente. Movimento próprio da perspectiva dialética, “de crítica, de construção do conhecimento novo, e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação” (Frigotto, 1991, p. 79).

[...] para o desempenho deste papel, é, portanto, imprescindível que o supervisor ensine fazendo e pense no que faz; é imprescindível que ele esteja bem-informado da realidade, como um todo articulado, e de sua função supervisora – estudando, reciclando-se, pesquisando, refletindo sobre sua prática profissional, incluindo a de Supervisão. (Buriolla, 2003, p. 170).

Assim, é indispensável que a assistente social supervisora de campo, planeje e construa permanentemente a sua supervisão, e isso envolve o conhecimento prévio das regulamentações, da concepção de ensino e de aprendizagem que a supervisão e o estágio partilham, e nessa perspectiva, o compromisso e a ação direcionada ao aprimoramento intelectual, princípio fundamental inscrito no Código de Ética.

Nesse sentido, importa destacar que o planejamento também dispõe de uma dimensão política, pois “decorre do fato de que é um processo contínuo de tomadas de decisões, inscritas nas relações de poder” (Baptista, 2007, p. 17). E que estas decisões que embasam o planejamento, precisam estar alinhadas com o projeto ético-político da profissão, “a ‘escolha’ está sempre presente. Ter condições objetivas para agir e escolher com consciência é um ato de liberdade. A liberdade é, então, uma capacidade fundamental do agir ético” (Santos, 2013, p. 68).

É inegável que na lógica de sociedade vigente, essa liberdade de escolha nem sempre se mostra simples e clara, pelo contrário, é mais fácil seguir escolhas e decisões pré-determinadas e verticalizadas. Por esse motivo, a importância de ter sempre nítida a finalidade, tanto do trabalho realizado quanto da própria profissão.

A profissão é uma atividade historicamente determinada pelo modo como a sociedade se organiza e, ao mesmo tempo, pelo resultado do desempenho da categoria profissional, isso é, do posicionamento e das respostas oferecidas por ela às demandas sociais dos distintos grupos e classes sociais. (Lewgoy, 2009, p. 25).

Conforme Heller (1970, p. 20), “A vida cotidiana está carregada de alternativas, de escolhas”, e estas necessitam ser feitas de forma consciente, de acordo com aquilo que se defende. Por isso, a importância do planejamento e do seu movimento de ação e reflexão contínuos.

O planejamento, inclusive, se destacou nas respostas do questionário a respeito do processo metodológico adotado pelas supervisoras de campo, como o aspecto inicial deste, e em conjunto com o plano de estágio.

“Começo por organizar um planejamento, observando tudo o que foi dito anteriormente e estabelecendo objetivos, meios, cronograma, atividades, horários e regras”.

“[...] planejamento de atividades, montamos juntos o plano de estágio.”

“Reuniões presenciais com técnico da instituição, docente e alunos planejando as atividades, acompanhando, debatendo e ajustando o Plano.”

“Planejamento, indicações de leitura, construção conjunta do plano de trabalho (com a participação da supervisão acadêmica, quando possível).”

Assim, ao tratar-se do plano de estágio, é indispensável o seu planejamento. Afinal, o “Plano de Estágio se caracteriza como a materialidade da dimensão teleológica uma vez que ele contém o planejamento das atividades a serem realizadas no processo do estágio supervisionado” (Lima, 2023, p. 136).

E esse, além de sua construção coletiva pela tríade, necessita levar em consideração as particularidades que a envolvem, principalmente no que se refere às agentes desse processo. Para além de todas as dificuldades e os desafios já mencionados no que tange a capacitação da supervisão de campo, esta também precisa considerar que:

[...] os acadêmicos, de maneira geral, carregam as fragilidades e as potencialidades da educação e do ensino brasileiro, como expressão de um contexto sócio-histórico marcado por desigualdades sociais e manifestações de existências. Assim, o aluno, como sujeito coletivo, traz uma bagagem de conhecimento e vivências produzidas no ritmo da atual realidade. Ao mesmo tempo, está marcado pelas vulnerabilidades do ensino, muitas vezes expressas na dificuldade de escrever, de interpretar textos, de abstrair conceitos, bem como de suprir suas necessidades de sobrevivência, em detrimento das condições objetivas de que dispõe para seu processo de aprendizagem, em especial quando se trata de aluno trabalhador. (Lewgoy, 2009, p. 35-36).

E a assistente social, ao assumir o compromisso da supervisão de campo, precisa conhecer a estagiária e reconhecer nela e em si mesma, as fragilidades e potencialidades, e como estas impactarão o estágio e a supervisão.

A gente precisa ter esse olhar empático. Não fazer dessa relação, uma relação hierarquizada, verticalizada, onde você se coloca numa postura de quem detém aquele saber, que já tem uma trajetória profissional. Mas você

ter essa sensibilidade de perceber qual o momento da formação esse estagiário está. Acho que é importante dentro do plano, das propostas a serem elaboradas, planejadas, o percurso de formação de estagiário, para que se possa ampliar e desenvolver o potencial do estágio. (P9, supervisora de campo, participante da oficina).

Acho que a gente tem que desconstruir isso, que a gente não está num lugar de saber absoluto. A vida é um movimento de estar sempre aprendendo. Não subestimar o estagiário. Acho que o feedback que o estagiário dá, é o que te faz pensar e isso é o que traz a qualificação profissional. (P12, supervisora de campo, participante da oficina).

Por isso, aqui indica-se que antes que seja firmado o acordo de estágio, a supervisora faça uma ou mais entrevistas com a futura estagiária. Sendo a entrevista, “um dos instrumentos que possibilita a tomada de consciência pelos assistentes sociais das relações e interações que se estabelecem entre a realidade e os sujeitos, sendo eles individuais ou coletivos” (Lewgoy; Silveira, 2007, p. 235).

A entrevista possibilita conhecer a aluna e ser por ela conhecida, saber quais são as expectativas de cada uma, se estas estão alinhadas, se o nível de conhecimento está de acordo com as exigências do campo, dentre outras informações, que cada supervisora precisa definir de acordo com aquilo que busca e pode oferecer ao longo do processo de supervisão.

Por isso, a entrevista necessita de planejamento, da definição de finalidades e objetivos. Bem como, do próprio domínio dela, enquanto instrumento de trabalho, que ao ser realizada, deve carregar e mediar as dimensões da profissão (Lewgoy; Silveira, 2007).

Assim, cabe pontuar que é preciso abandonar o receio de falar sobre estratégias metodológicas, sobre instrumentos e técnicas, temendo uma visão tecnicista. Pois, não as debater, não as compreender através das mediações é o que acaba lhes dando essa característica. Afinal, “Não é o uso dos instrumentos e técnicas que imputa ao Serviço Social um caráter conservador. Mas é o caráter conservador, impregnado nessa profissão, que imputa ao uso dos instrumentos um viés ‘tecnicista’” (Santos, 2013, p. 90). Dessa forma, “é necessária instrumentalidade⁵⁴, postura investigativa, teórica, técnica, política e pedagógica para alicerçar o que se faz” (Lewgoy, 2009, p. 47).

⁵⁴ [...] é uma propriedade e/ou capacidade que a profissão vai adquirindo na medida em que concretiza objetivos. Ela possibilita que os profissionais objetivem sua intencionalidade em respostas profissionais. É por meio desta capacidade, adquirida no exercício profissional, que os assistentes sociais modificam, transformam, alteram as condições objetivas e subjetivas e as relações interpessoais e sociais existentes num determinado nível da realidade social: no nível do cotidiano. (Guerra, 2000, p. 2).

Foi nesse sentido que o plano de estágio foi escolhido como a temática das oficinas, instrumento que orienta a realização da supervisão e do estágio, e no qual é indispensável explicitar a articulação teórico-prática. Técnica alinhada com a perspectiva participante da pesquisa, uma vez que, não é possível “conhecer a realidade de que participam a não ser com eles como sujeitos também deste conhecimento que, sendo para eles, um conhecimento anterior (o que se dá ao nível da sua experiência cotidiana) se torna um novo conhecimento” (Freire, 1990, p. 35). E atendendo também a requisição do questionário, que indicava o fluxo da supervisão de campo enquanto o principal tema de interesse a ser debatido, como também dúvidas existentes sobre a construção do plano. Buscando assim, através dele, qualificar o trabalho e a formação profissional a partir da supervisão de campo.

5.1 PLANO DE ESTÁGIO

A oficina intitulada *Plano de Estágio: materializando a supervisão de campo*, foi realizada nos dias 10 de dezembro de 2024 e 6 de fevereiro de 2025, através da plataforma Zoom. Foram convidadas por e-mail, as 71 assistentes sociais que no questionário indicaram querer participar da construção dos subsídios. Foram propostos três turnos, para garantir que o horário da oficina contemplasse a disponibilidade de tempo das participantes.

Nas oficinas de dezembro, houve a presença de cinco participantes, entre os turnos da manhã e da tarde. Já em fevereiro, as oficinas contaram com a presença de sete participantes, também entre os turnos da manhã e da tarde. Assim, participaram das oficinas doze assistentes sociais, o equivalente a 16,9% das participantes que demonstraram interesse na construção dos subsídios, cuja caracterização pode ser conferida no quadro abaixo.

Quadro 9 – Caracterização de participantes - oficinas

ID	Região	Espaço sócio-ocupacional - área	Exerce a supervisão	Realizou alguma capacitação para a supervisão de campo
P1	Nordeste	Educação	Sim	Não
P2	Centro-Oeste	Educação	Não	Não
P3	Centro-Oeste	Sociojurídico	Não	Não
P4	Sudeste	Entidade Representativa	Sim	Não
P5	Sudeste	Educação	Não	Sim
P6	Norte	Docência em Serviço Social	Sim	Sim

P7	Sul	Política de Assistência Social	Não	Não
P8	Sudeste	Educação	Não	Não
P9	Sudeste	Política de Assistência Social	Não	Não
P10	Norte	Gestão Municipal	Não	Não
P11	Centro-Oeste	Saúde	Sim	Não
P12	Nordeste	Entidade Representativa	Não	Não

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Destaca-se que das 12 participantes, na data de realização das oficinas, apenas 4 exerciam a supervisão de campo. Ainda assim, todas demonstraram interesse e dedicação em refletir e debater a supervisão. Com relação a capacitações específicas sobre o tema, apenas duas assistentes sociais relataram terem realizado.

“Oficina” é um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social. A elaboração que se busca na oficina não se restringe a uma reflexão racional mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir. (Afonso, 2006, p. 9).

Nesse sentido, a questão central das oficinas foi o Plano de Estágio, a sua importância e significado, os elementos que possui ou que deveria possuir, bem como o que representam esses elementos para a supervisão de campo. Como as oficinas contaram com pequenos grupos, garantiu-se o envolvimento efetivo e a contribuição de todas as participantes, bem como um espaço propício ao diálogo.

O plano de estágio deve ser um dos documentos iniciais do estágio, nele constam o planejamento e sistematização do estágio, devem ser escritos os papéis, funções e dinâmicas processuais que serão desenvolvidas ao longo da supervisão. O plano deve ser elaborado em conjunto pelos respectivos supervisores e aluno-estagiário. (Almeida, 2019, p. 111).

Essa construção ela precisaria ser conjunta, coletiva, com o supervisor acadêmico e o estagiário, justamente para que a gente possa democratizar esse processo que é formativo para todos. (P2, supervisora de campo, participante da oficina).

Foi a partir dessa compreensão que as oficinas foram conduzidas. Iniciou-se o diálogo a partir daquilo que prevê a Resolução 533 e a PNE sobre o plano, reiterando a necessidade das supervisoras de campo se apropriarem da construção do plano de estágio, visto que este era motivo de dúvidas nas respostas do questionário, bem como do reconhecimento de que esta construção deve ser realizada em tríade, envolvendo a estagiária, a supervisora de campo e a supervisora de acadêmica.

Esse, inclusive, foi um dos primeiros questionamentos, como se dava a construção conjunta do plano? Das doze participantes:

- 4 indicaram que construíam o plano sozinhas e enviavam para a supervisão acadêmica/instituição de ensino.
- 2 indicaram que esse era debatido com a estagiária, depois enviado à supervisão acadêmica/instituição de ensino.
- 2 indicaram que usavam sempre o mesmo modelo, construído anteriormente, só alteravam os dados da estagiária e o cronograma e enviavam para a supervisão acadêmica/instituição de ensino.
- 1 indicou que esse era construído com a estagiária, depois discutido/alterado entre ela e a supervisão acadêmica, retornando a supervisão de campo. Se houvesse mais alterações, o movimento se repetia até que todas as partes estivessem de acordo com o plano.
- 1 indicou que não havia plano de estágio, apenas o termo de estágio, e as atividades eram realizadas conforme o dia a dia do campo.
- 1 indicou que “preenchia” o plano com seus dados, horários da estagiária, mas que as atividades e objetivos já vinham definidos pela instituição.
- 1 indicou que dependia da instituição de ensino da qual a estagiária era aluna, que poderia ser em conjunto ou não.

Pelas respostas, é possível perceber a diversidade de formas como se dá a construção do plano, e que majoritariamente, estão em desacordo com aquilo que as normativas preveem e destituídos de planejamento. Sendo o plano, um dos documentos iniciais do estágio, já é possível perceber nele o distanciamento das universidades e dos campos, desafio muito referido ao longo da tese.

[...] com o processo da adaptação elaborado pela UFJF para a adequação as regulamentações de estágio, foi construído um padrão de plano de atividades, que consiste em um quadro sintético das atividades a serem realizadas pelos estudantes no campo de estágio. Este modelo vem substituindo o plano de estágio de forma mais ampla, mais detalhado, dificultando a organização das atividades de forma mais minuciosa e acompanhando cada nível de estágio e a particularidade de cada estagiário. O plano de atividades é extremamente resumido, não conseguindo abarcar todas as particularidades das atividades de cada instituição e as exigências de cada estagiário. Desta forma, destacamos a necessidade de retomarmos a construção coletiva dos planos de estágio. (Coutinho; Silva, 2016, p. 13-14).

O trecho de Coutinho e Silva, referente ao contexto da Universidade Federal de Juiz de Fora, é uma percepção semelhante ao que foi apontado nas oficinas, e juntos ecoam o mesmo questionamento feito por Souza (2014, p. 136), “Estaria o plano de estágio sendo construído apenas em cumprimento a um requisito da instituição de ensino, sem qualquer reflexão de sua relevância neste processo?”.

Acredita-se que sim, essa parece ser a realidade de muitas instituições de ensino e campos de estágio. Para embasar essa afirmação, verificou-se como a construção do plano de estágio é referida nas políticas de estágio das instituições de ensino analisadas no capítulo anterior. E em sete das dez universidades, esse dado não é nem encontrado, sendo o plano de estágio citado apenas como um documento presente no processo.

Se visto como um requisito meramente burocrático, o plano de estágio perde sua essência, isso é, de dar base para o estágio e a supervisão, sendo até dispensado ou substituído por outros documentos. O que resulta na fragilização e precarização do estágio e da supervisão, e conseqüentemente, da formação e do trabalho profissional. Afinal, “O processo de supervisão de estágio, ao se vincular à formação em Serviço Social, não pode ser reduzido à mera preparação de tarefas, ação atrelada à burocracia, aos ditames mecânicos, rotineiros e essencialmente técnicos” (Lewgoy, 2009, p. 30).

A UFRJ, a UNESP e a UFRGS são as universidades que definem em sua política de estágio como deve ser a construção do plano. As três apontam que cabe à supervisão de campo, participar de forma efetiva de sua construção em parceria com a supervisão acadêmica; e à supervisão acadêmica a orientação das estagiárias na elaboração, em conjunto com a supervisão de campo (ESS, 2018; UNESP, 2022, UFRGS, 2011). Aqui, sugere-se que a orientação da supervisão acadêmica na elaboração dos planos seja estendida para a supervisão de campo, e que isto conste nas políticas de estágio das universidades, como forma de fortalecer a aproximação entre a supervisão de campo e a acadêmica, bem como garantir a elaboração qualificada dos planos de estágio.

Para a UNESP, “O Plano de Estágio Supervisionado em Serviço Social será elaborado pelo estudante-estagiário, sob a orientação do docente, supervisor acadêmico e do assistente social, supervisor de campo” (UNESP, 2022a, p. 9-10). Já para a UFRGS, compete a supervisão de campo “Elaborar e encaminhar à

COMGRAD/SSO o plano de estágio, contemplando a sistemática de supervisão ao estagiário” (UFRGS, 2011, p. 18).

Entende-se que apesar da proposta de construção conjunta pelas normativas em vigor, a elaboração do plano de estágio acaba ficando mais sob a responsabilidade das supervisoras de campo e das estagiárias, visto que o estágio se dá no espaço sócio-ocupacional que as duas interagem, cabendo às supervisoras acadêmicas as ações de orientação das estagiárias nesse processo.

Assim, o pouco debate sobre o plano de estágio, sua diversidade de construção, sua ausência e as dúvidas que ainda geram na categoria, o apresentam tanto como uma fragilidade quanto uma potencialidade do processo de supervisão, se tomado como objeto de discussão e apreensão.

A mudança desse panorama, cabe destacar, é responsabilidade de todas as partes que efetivam a supervisão e o estágio: universidade, campo de estágio, estagiária, supervisora de campo, supervisora acadêmica, coordenação de estágio e afins. E cada uma das partes precisa firmar sua posição na qualificação desse processo. Como aqui se está se falando de supervisão de campo, cabe a esta não aceitar construir o plano de estágio completamente sozinha, ou apenas com a estagiária, ou somente com a supervisora acadêmica, nem aceitar que não exista um plano de estágio. O mesmo vale para as outras partes da tríade, afinal, “Como educador, o supervisor partilha com o supervisionado a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem” (Buriolla, 2003, p. 166). Responsabilidade essa que além de partilhada, precisa ser materializada no cotidiano.

Ainda sobre a construção dos planos de estágio, foi destacado durante as oficinas, que geralmente, as instituições públicas disponibilizam modelos de plano, indicando o seu conteúdo. Para as supervisoras de campo, isso facilita o processo de construção, já que o utilizam como referência. Corroborando essa perspectiva, nas dez universidades analisadas, foram encontrados modelos de plano no site de quatro delas, todas públicas: UNESP, UFRGS, UFBA e UFF. A UFBA, inclusive, disponibiliza três modelos, referentes aos níveis de estágio. Esses modelos ajudaram a embasar os elementos do plano de estágio proposto e discutido nas oficinas, que serão abordados a seguir.

5.1.1 Identificação

Na identificação, entendida como o primeiro elemento do plano, sugere-se que apresente o nome e o contato (e-mail e/ou telefônico) da estagiária, da supervisora de campo e da supervisora acadêmica, bem como o número de inscrição no conselho profissional, o CRESS, que precisa estar ativo. Nos modelos analisados, um deles não indicava a supervisora acadêmica e um não indicava a estagiária, os demais identificavam a tríade.

Nas oficinas, foi destacado a importância de constar o contato da supervisora acadêmica, tanto para facilitar a proximidade da supervisão, como para casos em que haja a necessidade de contato em momento específico. O que demonstra como um elemento simples, como a informação de contato da supervisora, é necessária e pode impactar a experiência da supervisão.

Já aconteceu uma situação com uma estagiária, que eu precisava entrar em contato com a supervisora e eu não conseguia. Não tinha no plano, nem na documentação, a estagiária também não sabia, ficava de falar com ela, mas não falava. Era eu sozinha tendo que resolver, e era uma situação séria, eu precisava da universidade, precisava da supervisora acadêmica. Depois disso, fiquei muito tempo sem querer ter estagiária. (P3, supervisora de campo, participante da oficina).

Nesse sentido, também foi considerado importante constar no plano os dados da universidade e do campo de estágio, indicando a finalidade da instituição, sua área de atuação, programas, projetos e serviços do Serviço Social, bem como a caracterização deste na instituição. Dos modelos de planos, apenas um deles não apresenta campo para essas informações.

5.1.2 Objetivo/objetivos do estágio

Apesar da definição da PNE de que o plano deve conter os objetivos deste (ABEPSS, 2010), esse elemento não aparece em um dos quatro modelos de plano. Aqui, entende-se que o plano deva evidenciar o significado do estágio na formação, bem como apresentar o objetivo geral e os objetivos específicos alinhados ao semestre de estágio e às características do campo. Como objetivo geral do estágio na formação, compreende-se que deve incorporar o entendimento de:

[...] possibilitar ao estudante o desenvolvimento da sua capacidade de análise crítica, interventiva, propositiva e investigativa, visando a construção de alternativas e estratégias profissionais que contribuam para a defesa dos

interesses da classe trabalhadora. Essa direção vai exigir no estágio supervisionado, experiências que extrapolem o atendimento exclusivo das novas demandas do mercado de trabalho, bem como clareza das dimensões da competência profissional: ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. (Lopes, 2016, p. 85).

Já quanto aos demais objetivos, estes precisam ser acordados previamente, para que o estágio possa contemplar as necessidades e expectativas, tanto da estagiária quanto da supervisora. Como ilustra a fala da participante 11, durante a oficina, *“É importante porque ali consta o que eles vão esperar do estágio, o que eles podem requisitar daquele momento formativo”*. Por isso, reforça-se a necessidade da construção coletiva do plano.

O modelo de plano, da UFBA, ao dar conta dos objetivos, apresenta também as atividades que possibilitarão seu cumprimento. Esse é um bom exemplo do planejamento que deve constar nos planos, servindo de referência para o desenvolvimento do estágio e da supervisão, bem como para a materialização da perspectiva teórico-prática.

O planejamento, na medida em que é arquitetado como um meio para facilitar e viabilizar a democratização da supervisão entre supervisores e aluno, precisa ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da supervisão como processo de reflexão. (Lewgoy, 2009, p. 172).

Nesse sentido, pode-se observar na figura a seguir como o planejamento dos objetivos específicos e das atividades previstas estão articuladas para possibilitar esse processo de reflexão no estágio.

Figura 6 – DINÂMICA PROCESSUAL DO ESTÁGIO: objetivos e atividades

<u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</u>	<u>ATIVIDADES PREVISTAS</u>
1. Preparar o estagiário para inserção no campo de estágio.	Apresentação e reflexão crítica dos princípios éticos e normativos do Estágio Supervisionado em Serviço Social, com base no Regulamento e diretrizes gerais da Política de estágio da UFBA, no Código de Ética Profissional, na Lei de Regulamentação da Profissão e Resoluções do CFESS e na Legislação Federal.
2. Aprimorar a capacidade de análise das relações e processos sociais nos quais estão inseridas as instituições campo de estágio.	Promover reflexões e estudo sobre a conjuntura sócio-econômica e política do Brasil: o contexto atual para a execução de políticas sociais; as políticas setoriais; legislação e programas de referência.
3. Conhecer e desenvolver análises sobre as instituições como campos de execução de políticas sociais, identificando as particularidades do espaço sócio-ocupacional; e sobre o trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais.	Levantamento de informações e análises correspondentes sobre a instituição campo de estágio e o trabalho desenvolvido pelas (os) assistentes sociais: vínculos com as políticas setoriais, natureza, áreas de intervenção, serviços prestados, estrutura organizacional, objetivos, segmentos populacionais contemplados suas demandas e perfil entre outras características relativas aos processos de trabalho desenvolvidos.
4. Sistematizar proposições de ações profissionais, apontando possibilidades para o enfrentamento dos desafios desvelados nas análises preliminares.	Exercícios de planejamento de ações profissionais, considerando o estudo realizado sobre a instituição.

Fonte: UFBA (2023, p. 3-4).

A figura foi apresentada nas oficinas, questionada se era relevante e a possibilidade de inclusão no plano. Todas as participantes consideraram uma forma conveniente e interessante de apresentar os objetivos e as atividades. Sugeriram, inclusive, serem acrescentadas duas novas colunas, uma de *monitoramento* e outra de *avaliação*. Na primeira, durante os momentos da supervisão, poderia ser analisado como os objetivos e as atividades estão sendo desenvolvidas, se são necessárias alterações; e na coluna de avaliação, se foi atingido total ou parcialmente, ou mesmo não atingido. Assim, englobando outros elementos do plano, facilitando sua relação e observação durante o estágio e a supervisão.

5.1.3 Atribuições da estagiária

Nos planos analisados, apenas dois deles têm essa indicação, sob o termo de responsabilidades da estagiária ao invés de atribuições. Aqui, permanece como atribuições, já que é assim que a PNE nomeia. A Política define 10 atribuições à estagiária, dentre elas: o cumprimento dos preceitos ético-legais que regem a profissão e das normas do campo de estágio; informar, caso aconteça a infração desses preceitos e normas; ser propositiva, no sentido de contribuir com a qualificação

de sua formação; agir de forma competente, tanto técnica como politicamente; e participar de forma efetiva da supervisão de campo e acadêmica (ABEPSS, 2010).

Essas atribuições precisam ser reconhecidas pelas estagiárias e supervisoras, além de estarem materializadas nos planos de estágio, tanto naquilo que a PNE prevê quanto na mediação com as requisições de cada campo de estágio. Em um dos modelos de plano, essas atribuições já estão definidas, em outro devem ser construídas juntamente com o restante do plano. Em dois modelos, esse elemento não aparece.

Foi posto durante a oficina, a necessidade da supervisora “*Ter muita clareza das atribuições do estagiário*” (P8), no sentido de que, só assim, poderá oferecer e garantir um estágio e uma supervisão qualificada para a estagiária.

Por exemplo, no que tange ser propositiva, a PNE define como: “Apresentar sugestões, proposições e pedido de recursos que venham a contribuir para a qualidade de sua formação profissional ou, especificamente, o melhor desenvolvimento de suas atividades” (ABEPSS, 2010, p. 23). Porém, para que tal atribuição venha a se efetivar na realização do estágio, é preciso da supervisora de campo tanto abertura quanto incentivo.

Sempre priorizei o diálogo, a aprendizagem compartilhada com a estagiária, a construção coletiva do conhecimento e das técnicas e práticas metodológicas. (P7, supervisora de campo, participante da oficina).

Nem sempre é fácil, às vezes o estagiário questiona, ou propõe uma coisa diferente, e a gente rejeita de início, pelo menos internamente, por já estar tão acostumada a fazer, pensar daquela maneira. E por isso é que ser supervisora é um desafio, mas também é uma formação. A gente tem a possibilidade de aprender, de refletir o trabalho e de mudar também. Eu sempre deixo claro que eles podem propor mudanças, e quando eu não acho que elas fazem sentido ou não é possível executar, eu explico o porquê, mas deixando sempre essa porta aberta. (P10, supervisora de campo, participante da oficina).

As duas falas demonstram a importância do diálogo e da horizontalidade com que a supervisão de campo deve ser conduzida, para que seja um espaço de desenvolvimento, de ensino e de aprendizagem mútuos. Assim, tanto a atribuição referida, como as demais, além de constarem no plano, enquanto compromisso assumido pela tríade, precisam ser possibilitadas no cotidiano do estágio, uma vez que, “Na vida cotidiana, o homem atua sobre a base da probabilidade, da possibilidade: entre suas atividades e as consequências delas, existe uma relação objetiva” (Heller, 1970, p. 30).

Nessa perspectiva, não se pode esquecer que:

A relação pedagógica estabelecida entre supervisor e aluno é percebida como uma relação de apoio, um suporte que é sustentado pelo compromisso, pelas responsabilidades de ambos, pelo desvelamento de inseguranças, na compreensão de direitos e numa relação de autonomia e de Liberdade significativa para quem busca. (Lewgoy, 2009, p. 142).

5.1.4 Atribuições da supervisora de campo

As atribuições da supervisora de campo, segundo aquilo que a PNE prevê, já estão contidas no segundo capítulo deste trabalho, sendo participar efetivamente na construção do plano de estágio, uma delas (ABEPSS, 2010). Já nos modelos de plano, somente um deles apresenta as atribuições da supervisão de campo, e estas já estão definidas pela instituição de ensino no próprio plano. Porém, enquanto atribuições gerais, elas não apresentam de maneira explícita, como a supervisão de campo deve contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem, que caracterizam o estágio e a supervisão.

A falta desse elemento nos planos, contribui para a manutenção do panorama de dúvidas e incertezas que as supervisoras de campo carregam. Por isso, aqui defende-se que conste no plano aquilo que a PNE define, uma vez que é referida como um documento parcialmente ou mesmo desconhecido pelas participantes da pesquisa. E também, atribuições que lhes sejam específicas do espaço sócio-ocupacional em que trabalham, das políticas operacionalizadas, dentre outras especificidades.

Assim, partindo das atribuições elencadas pela PNE, durante as oficinas foi questionado como as supervisoras compreendiam seu papel, os elementos que acreditavam serem ou não de sua competência, como se dava o processo de ensino e de aprendizagem e os desafios e as possibilidades vivenciadas.

A falta de capacitação para o exercício da supervisão, atrelado ao distanciamento da academia e da supervisão acadêmica, foi o principal desafio elencado no que tange o entendimento das atribuições da supervisão de campo. Isso é, uma incompreensão do papel da supervisora de campo.

Eu vejo colegas muito despreparadas para receber estagiários. Elas querem contribuir com a formação, têm essa vontade, mas nem sempre tem aquilo que é necessário. Ser supervisora não é só passar tarefas e estar ali, presencialmente. (P5, supervisora de campo, participante da oficina).

Quando você vai assumir essa responsabilidade, você tem que ter realmente essa responsabilidade, de fazer a supervisão. A gente tem que estar apto ou ir atrás de estar, para se capacitar. (P4, supervisora de campo, participante da oficina).

Aqui, baseado na experiência pessoal da pesquisadora, naquilo que é trazido pelas participantes da pesquisa, seja via oficinas ou questionário, e pela totalidade das produções analisadas, concorda-se com a afirmação de que “não é qualquer profissional assistente social que pode ser supervisor” (Buriolla, 2003, p. 156), ainda que esse seja o entendimento do conjunto legal que rege a profissão.

Em contraponto, também afirma-se que qualquer profissional assistente social pode vir a tornar-se supervisora, desde que o conhecimento necessário para tal, seja construído. Partindo do pressuposto de que “Essa construção não vem da experiência pura, nem da teoria cega, mas também não se realiza se prescindir de aspectos teóricos, igualmente não pode dispensar de uma reflexão sobre a experiência na unidade teórico-prática” (Faustini, 2014, p. 12).

O exercício prático da Supervisão reclama do profissional que quer, ou deve assumir esta função, um amadurecimento – o que significa que ele tenha competência profissional e adquira as qualidades, especialidades e habilidades imprescindíveis a esta ação supervisora. (Buriolla, 2003, p. 156).

Assim, acredita-se que das habilidades imprescindíveis, a mais vital delas, seja a facilitação do processo de ensino e de aprendizagem, através das mediações teórico-práticas. “Considero o papel de ‘educador’ como sendo o primordial e o mais significativo do supervisor, no desempenho de sua ação supervisora. Os outros papéis deste decorrem e lhes são auxiliares e/ou complementares” (Buriolla, 2003, p. 168).

Afinal, “Cabe ao supervisor ser um mediador do processo ensino-aprendizagem, através do qual ele educa e é educado, uma vez que se estabelece uma troca de saberes” (Almeida, 2019, p. 106). Dessa forma, a facilitação, enquanto atribuição a contar no plano, é entendida aqui no sentido de oportunizar, de oferecer experiências, momentos e reflexões para que a estagiária possa construir seu conhecimento profissional e construir-se enquanto futura assistente social.

[...] a supervisão, espaço de ensino-aprendizagem, como relação de reciprocidade e de indissociabilidade entre ensinar e aprender, espaço de enfrentamento do cotidiano profissional [...]. Espaço efetivo de apoio, de fruição, de referência, de não-tutela, de autonomia, de criatividade, é entendido como âncora para apropriação de saberes e de conhecimentos nas relações sociais estabelecidas no processo de supervisão, e os significados atribuídos à supervisão, caracterizados pelos sujeitos, revelam em que bases

ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas está alicerçada a supervisão no projeto profissional. (Lewgoy, 2009, p. 120-121).

E para se constituir dessa forma, primeiramente, a supervisora de campo precisa ter em si a compreensão do significado da supervisão na formação, do seu papel enquanto supervisora de campo, para só assim poder materializá-la, de forma crítica, consciente e competente. Sem esquecer que “uma análise crítica da realidade não implica, de imediato, uma intervenção crítica na realidade” (Santos, 2013, p. 85) e que “uma intervenção crítica não significa, necessariamente, uma intervenção de qualidade” (Santos, 2013, p. 85).

Por isso, compreende-se que a “A formação profissional é um processo permanente de qualificação e atualização” (Lewgoy, 2009, p. 42). A postura crítica e comprometida é essencial no trabalho de assistentes sociais, mas essa postura precisa estar alinhada com a qualidade e com o impacto da intervenção na realidade. Sendo a supervisão de campo uma das formas de intervenção nesta, onde a supervisora de campo contribui com a formação, com o futuro exercício profissional da estagiária e com sua própria formação permanente, afinal. E a estagiária contribui com o espaço sócio-ocupacional do estágio, com a política efetivada, com sua formação e também com a formação permanente da supervisora de campo.

Não há aprendizagem passiva por parte de quem pretenda ser sujeito. A aprendizagem pressupõe o movimento daquele que assim a deseja obter provisoriamente, caso contrário se evidenciaria somente a memorização ou reprodução de algo já conhecido cuja autoria estaria fora do sujeito. (Faustini, 2014, p. 130).

A supervisão enquanto processo mútuo de ensino e de aprendizagem, para se efetivar dessa forma, precisa que a supervisora de campo garanta e propicie esse espaço de aprendizagem ativa, a estagiária enquanto protagonista na construção de seu próprio conhecimento. Tendo em vista que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47).

Acompanho todas as atividades de supervisão, indicando leituras, vídeos, cursos, materiais educativos e orientações, dando autonomia para que os/as estagiários possam desenvolver suas capacidades e habilidades. (P6, supervisora de campo, participante da oficina).

Acredito que oferecer autonomia ao estudante esteja diretamente ligada a qualidade na sua aprendizagem. Autonomia que digo, é deixar ele ter primeiro suas percepções, seja de um atendimento, de uma visita domiciliar, de

qualquer atividade. E aí, enquanto supervisora, dialogar, refletir com essas percepções. A gente vai aprendendo junto. (P11, supervisora de campo, participante da oficina).

Nesse sentido, a dimensão pedagógica, é exigida das supervisoras de campo, “que apesar de terem natureza e atribuições diferentes dos professores, precisam assumir uma postura pedagógica junto ao aluno, que está em processo de formação” (Lewgoy, 2009, p. 50). Porém, como destacado nas duas falas a respeito da autonomia na construção do conhecimento, é fundamental que a pedagogia assumida, esteja alinhada com a profissão, que seja uma pedagogia transformadora. Na perspectiva freiriana, libertadora, de autonomia, colaboração e diálogo (Freire, 2005).

A supervisão também se constitui como **espaço afirmativo de formação**, na direção da garantia de construção de um espaço efetivo de não-tutela, mas de autonomia, de acolhimento, de fruição, de referência, de criatividade, de ensino-aprendizagem e de enfrentamento do cotidiano profissional. (Lewgoy, 2009, p. 186, grifo nosso).

Por conta disso, é que defende-se que os elementos aqui refletidos constem nos planos de estágio, no que tange às atribuições da supervisão de campo, partindo do entendimento de que o plano é um acordo firmado pela tríade. Foi sugerido em uma das oficinas que “*Conste no plano a abertura da profissional para refletir também o próprio trabalho, se permitir passar por esse processo de ensino e de aprendizagem*” (P11).

Assim, tanto a assistente social demonstrará ter ciência e clareza do que constituem suas atribuições enquanto supervisora de campo, como a estagiária saberá o que esperar da supervisão e a supervisora acadêmica poderá atestar que essas atribuições estão alinhadas com a política de estágio da instituição e ao PPC do curso.

5.1.5 Atribuições da supervisora acadêmica

Assim como as atribuições da supervisora de campo, somente um dos modelos de plano apresenta as atribuições da supervisora acadêmica, também já definidas previamente pela instituição de ensino.

A PNE (2010) define como atribuições da supervisão acadêmica: a orientação para supervisoras de campo e estagiárias sobre a política de estágio da instituição de ensino e na elaboração do plano; a supervisão e o acompanhamento das atividades

das estagiárias, bem como o auxílio na sistematização do conhecimento e a avaliação; a organização e participação em eventos e atividades “com os supervisores de campo na UFA para atualizações acerca de demandas à profissão, qualificação do processo de formação e exercício profissional e o aprofundamento teórico” (ABEPSS, 2010, p. 21), dentre outras atribuições direcionadas a elaboração de documentos pertinentes ao processo.

A falta de proximidade entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica se destaca ao longo de toda a tese, tanto através das respostas do questionário, quanto daquilo que foi analisado na produção do conhecimento. É um dos principais desafios elencados quando se trata da supervisão e do estágio. “A dificuldade de se estabelecer uma articulação entre as instituições, a fim de que se desenvolvam as atribuições dos estagiários e supervisores, preconiza a necessidade de se buscar uma relação pedagógica organizada e planejada na supervisão” (Dutra, 2014, p. 119).

Sendo assim, reforça-se o plano de estágio e sua construção coletiva como uma forma de tentar garantir essa proximidade, de forma planejada, enquanto um acordo firmado entre a tríade.

Durante as oficinas, apenas duas supervisoras de campo declararam existir, efetivamente, uma relação de proximidade e diálogo com a supervisão acadêmica. As demais, ao refletirem sobre esse distanciamento existente, destacam o sentimento de abandono e insegurança, em um processo que deveria ser coletivo, e que acaba prejudicando tanto a formação discente quanto suas próprias experiências profissionais.

É o estagiário que faz essa ponte com a instituição, geralmente eu só tenho contato com a supervisão acadêmica no final do semestre, na avaliação final. E nem sempre também, já houve vezes que só me pediam para enviar o parecer por e-mail, e nem foi na pandemia. (P1, supervisora de campo, participante da oficina).

Anos atrás, eu tive uma experiência terrível com uma estagiária, e só fui conseguir falar com a supervisora acadêmica em um seminário que teve. Dali em diante, eu só aceitei supervisionar se desde o início, antes mesmo de aceitar a estagiária, houvesse esse contato estabelecido com a supervisora e com a instituição. E tem dado muito certo. (P8, supervisora de campo, participante da oficina).

As duas falas evidenciam esse distanciamento, percebido de forma recorrente no cotidiano da supervisão e do estágio, ficando sob a responsabilidade da estagiária

ser esse elo entre o campo e a academia e à supervisora de campo a supervisão de forma isolada da instituição de ensino.

Porém, a segunda fala também traz uma estratégia de resistência a esse distanciamento. A partir da postura de não aceitar supervisionar se não houver essa proximidade, a supervisora de campo tensiona a instituição de ensino, a obrigando a garantir esse diálogo, para que o campo de estágio siga sendo uma possibilidade para as alunas da instituição.

Tal estratégia, obviamente, não soluciona o problema de modo geral, visto que essa falta de proximidade deriva de um conjunto de razões, desde questões subjetivas, quanto objetivas e estruturais, da própria sociabilidade existente, como:

Excesso de burocracia; cotidiano tenso dos assistentes sociais; muita responsabilidade; o fato de nem todos os professores estarem preparados para lidar com a disciplina Estágio Supervisionado; carga horária do professor insuficiente para dar conta das atribuições; elevado quantitativo de alunos por professor; correlações de forças na disputa por campo; quadro reduzido de professores; dificuldades dos profissionais diante da rotina da jornada de trabalho; supervisão entendida como um sobretrabalho; substitutos assumindo mais que os efetivos; dificuldade de inclusão do assunto na pauta de reunião, como prioridade. (Oliveira, 2013, p. 111).

Ainda assim, é uma estratégia válida, pois reforça a insatisfação e a não aceitação desse distanciamento, exigindo mudança. Mudança essa, que deve ser entendida como uma luta coletiva, das supervisoras de campo e acadêmicas, das estagiárias, das instituições de ensino e das entidades representativas, como forma de efetivar o discurso da centralidade do estágio na formação.

Nas dúvidas elencadas no questionário, foi perguntado por uma das supervisoras de campo: *“Quando o(a) assistente social recebe um(a) estagiário(a) é obrigatório que haja um diálogo entre ele(a) - supervisor(a) de campo e o(a) supervisor(a) acadêmico?”*, dúvida que reforça esse distanciamento no cotidiano profissional e a própria falta de compreensão dos papéis e atribuições da supervisão.

[...] é importante destacar que o processo de supervisão de estágio não acontece integralmente como previsto nas legislações que conferem legalidade a atividade de estágio e da supervisão, isto é, as Diretrizes Curriculares, a Resolução n.º 533/08 do CFESS e a PNE, pois a interconexão entre os sujeitos envolvidos no processo de estágio supervisionado, ainda não consegue ser efetivada na realização da supervisão de estágio em Serviço Social. (Fachina, 2018, p. 183).

Essa efetividade parcial, reforça a importância de seguir divulgando e debatendo as normativas referentes ao estágio e a supervisão, principalmente a

Política Nacional. No questionário, mais da metade das supervisoras de campo⁵⁵, conhece parcialmente ou desconhece o conteúdo da PNE. Inclusive, para grande parte das dúvidas levantadas pelas supervisoras, as respostas podem ser encontradas na PNE.

Assim, o diálogo entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica não deve ser visto na perspectiva da obrigatoriedade, e sim como elemento indispensável no processo de supervisão sistemática e qualificada, pois conforme a PNE cabe à supervisora acadêmica estar “em constante diálogo com o(a) supervisor(a) de campo, visando a qualificação do estudante durante o processo de formação e aprendizagem” (ABEPSS, 2010, p. 19), e vice-versa.

5.1.6 Supervisão sistemática

Acredita-se que a supervisão sistemática, isto é, a organização de como se dará a supervisão de campo, deve ser um elemento essencial dentro do plano de estágio, sendo responsável por materializar as atribuições da supervisão de campo, acompanhar e avaliar as atribuições e atividades realizadas pela estagiária. É nesse item que deve ser demonstrada a forma como a supervisão de campo será desenvolvida, como se darão os momentos reflexivos do processo de ensino e aprendizagem, se no individual, no coletivo ou em ambos os formatos, qual será sua periodicidade e a metodologia desses momentos. Nos modelos de plano apenas um não a apresenta.

No eixo teórico-prático, verificou-se que a supervisão ocorre, na maioria dos casos, de forma assistemática, espontânea e sem planejamento prévio. “A supervisão é compreendida muito mais como momento, reunião, encontro e não como processo. E mesmo quando se referem à supervisão como um processo a forma pela qual ela é materializada não corresponde à processualidade referida” (Torres; Portes, 2016, p. 7).

A supervisão enquanto processo, é entendida aqui como uma supervisão que conta com um desenvolvimento, a construção do conhecimento de forma gradual, contínua e atendendo aos objetivos propostos anteriormente.

⁵⁵ 45 participantes declararam conhecer parcialmente e 4 declararam não conhecer, totalizando 53.85% das respostas do questionário.

O exercício da supervisão, em relação à participação na formação profissional, tem sido identificado por traços voluntaristas, a partir do desejo do profissional em contribuir para a formação profissional, não sendo identificada como inerente às atividades profissionais e constituindo-se em uma atividade a mais nas suas atribuições profissionais, comumente descritas como sobretrabalho e tendo como característica sua realização de forma assistemática. Entendemos o processo de supervisão, como inerente ao trabalho do assistente social, que figura como uma de suas competências e atribuições, que irá requisitar os mesmos investimentos e dedicação das demais frentes de trabalho e comportar as mesmas diretrizes e lógicas, ou seja, não possui características voluntaristas e assistemáticas. (Lewgoy, 2009, p. 128).

Nesse sentido, reafirma-se a supervisão enquanto parte inerente do trabalho de assistentes sociais e a necessidade de que seja realizada de forma planejada. E tendo em vista que o planejamento exige tempo e dedicação, afinal “coloca-se no campo da ação, do fazer, embasado em definições prévias que precisam ser explicitadas” (Lewgoy, 2009, p. 173). Assim, acredita-se que a forma como se dará a supervisão sistemática, deva constar no plano de estágio, como uma estratégia na direção de superar as supervisões assistemáticas, pontuais e sem objetivos definidos.

A formação da atitude crítica do aluno depende tanto da apropriação do conhecimento já produzido como do processo de produção desse conhecimento; sua participação ativa significa, ao longo do processo de formação, tornar-se sujeito de sua relação com o conhecimento e com o processo de apropriação deste. (Lewgoy, 2009, p. 126).

E é a partir dessa lógica que a supervisão sistemática deve se estruturar para garantir o processo de construção do conhecimento. Para tal, além das atividades a serem desenvolvidas pela estagiária, da orientação, presença e apoio nas atividades, por parte da supervisora, há de se destinar momentos para a reflexão do estágio e da supervisão, momentos que possibilitem a construção do conhecimento, na suspensão do cotidiano, onde cabe a supervisora de campo, em conjunto com a estagiária, “refletir e sistematizar as atividades realizadas pelos alunos, articulando as dimensões técnicas, políticas e teóricas, em consonância ao que a profissão hoje se propõe” (Lewgoy, 2009, p. 106).

Quanto à periodicidade desses momentos, a PNE indica que sejam semanais ou quinzenais (ABEPSS, 2010). Dada a importância deles e o processo de construção do conhecimento que se propõe no estágio, defende-se que sejam realizados com periodicidade semanal.

Já no que se refere à forma desses momentos, se individuais ou coletivos, indica-se que havendo a possibilidade, sejam realizados nos dois formatos, uma vez

que ambos carregam aspectos importantes e benéficos para a experiência do estágio e da supervisão. Afinal, “O ensino-aprendizagem, ao processar-se, envolve um tempo, envolve momentos, envolve o somatório de um conjunto de vivências, em um processo de sucessões cumulativas” (Buriolla, 2003, p. 45).

Sobre a supervisão coletiva, compreende-se que ela esteja alinhada ao direcionamento da profissão na atualidade:

A emergência da supervisão grupal insere-se na compreensão de que esse modo de operacionalização possui maior caráter politizante, crítico e reflexivo do que a supervisão individual, além de possibilitar o exercício de habilidades para trabalhar com grupos ou equipes multidisciplinares. (Lewgoy, 2009, p. 180).

Porém, acredita-se que a supervisão de forma individual é igualmente necessária, considerando que a construção do conhecimento se dá de maneira individual e coletiva. Assim, concorda-se de:

Não caírem nos extremos, tanto do coletivismo, quanto do individualismo, ou seja, de, por um lado, não se deixarem cair na armadilha de ir dissolvendo o indivíduo no coletivo social, não tomando consciência da singularidade concreta de cada indivíduo e, por outro lado, não tomarem essa singularidade com a dimensão única da relação supervisor-supervisionado. (Buriolla, 2003, p. 55).

Cabe à supervisora, a partir da relação com a estagiária, perceber qual forma será mais benéfica para a construção do conhecimento da aluna e para os objetivos do estágio, sem deixar de fomentar os momentos coletivos e interdisciplinares, mas levando em conta as subjetividades que envolvem os processos e as participantes dele.

Se ele tem alguma fragilidade, se ele talvez é mais tímido, na proposta coletiva ele não vai se sair bem, isso vai gerar um constrangimento, a gente precisa estar atento às especificidades de cada aluno, pensando em contribuir o melhor possível para essa formação. (P9, supervisora de campo, participante da oficina).

Eu sempre tive mais de um estagiário, então por questão de tempo, fazia sempre coletiva. Mas teve um ano que tive uma estagiária que nas supervisões nunca falava, por mais que eu incentivasse. Começamos a fazer só eu e ela, fomos trabalhando essas inseguranças que ela tinha, e ela era muito dedicada. No último estágio, ela mesma me pediu para que as supervisões voltassem a ser feitas em conjunto. E acho que esse é o papel do supervisor, respeitar e acolher aquilo que o aluno traz, e trabalhar com ele para superar essas dificuldades. Hoje essa menina é uma assistente social, uma colega de profissão extraordinária. (P3, supervisora de campo, participante da oficina).

A segunda fala ilustra a importância dos dois formatos de supervisão, mas principalmente, algo que foi recorrente durante a realização das oficinas, a necessidade de existir esse olhar empático e comprometido com a formação da estagiária, compreendendo que “Cabe ao supervisor, através do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, trabalhar junto com o estagiário suas inseguranças e suas concepções, para que este encontre sua própria identidade profissional” (Buriolla, 2003, p. 59).

5.1.7 Atividades previstas

Os quatro modelos de plano apresentam o item de atividades da estagiária a serem descritas. A PNE define que o plano de estágio deve conter as atividades que serão desenvolvidas pela estagiária, que devem estar de acordo com aquilo que é exigido em cada nível do estágio, devem ser “atividades progressivas, coerentes com os demais componentes curriculares e objetivos próximos aos conteúdos do período cursado” (ABEPSS, 2010, p. 29). Nesse sentido, foi pontuado nas oficinas, a necessidade de a supervisora de campo conhecer a estagiária, seu processo formativo e suas expectativas para o estágio.

A supervisora precisa conhecer o aluno e sua formação até aquele momento. (P7, supervisora de campo, participante da oficina).

Acredito que a formulação de atividades no campo de estágio deve levar em conta o nível de conhecimento da estagiária e também suas atividades acadêmicas. Ter apropriação do contexto do aluno. (P11, supervisora de campo, participante da oficina).

Sempre ouço as expectativas do estagiário em relação ao campo (P8, supervisora de campo, participante da oficina).

Durante as oficinas, foi também refletida a presença desse elemento no plano como fundamental, para que a estagiária tenha o conhecimento das suas atividades no campo de estágio. E essas também necessitam estar de acordo com os objetivos e com as atribuições definidas para a estagiária.

[...] as atividades do estágio curricular obrigatório devem, obrigatoriamente, ter a supervisão conjunta [...] com ações baseadas nos planos de atividades e de estágios, elaborados em conformidade com o projeto pedagógico do curso e em conjunto pelas unidades de formação acadêmica e organizações que oferecem estágio. (ABEPSS, 2010, p. 30).

Diante desse contexto, novamente se reforça a importância da construção do plano em tríade. No questionário e durante a realização das oficinas, as respostas para as dúvidas levantadas pelas supervisoras de campo, em sua expressiva maioria, deveriam já estar contidas nos planos de estágio.

Como proceder com o estagiário? O que posso ofertar no estágio 1, 2 e 3? O estagiário só pode atuar no estágio 3? (Dúvida via questionário).

O que de fato devemos orientar, quais os aspectos principais a serem requisitados num estágio? (P5, supervisora de campo, participante da oficina).

Ao realizar as atividades eu tenho que estar presente fisicamente supervisionando? (Dúvida via questionário).

Conforme a PNE, cada nível de estágio deve estar de acordo com o nível de conhecimento da aluna e materializado no plano, assim como os objetivos do estágio e as atribuições da tríade, isto é, os aspectos requisitados no estágio. Por isso, a necessidade de a supervisora de campo conhecer o PPC do curso, a política de estágio da instituição e a própria estagiária, além de estar em contato com a supervisão acadêmica.

Quanto à presença física da supervisora de campo, a Resolução 533, define como um dos requisitos básicos para a realização do estágio, “a disponibilidade do supervisor de campo para acompanhamento presencial da atividade de aprendizagem” (CFESS, 2008, p. 3). O que não quer dizer que a supervisora deva estar integralmente ao lado da estagiária nas atividades, mas próxima desta.

[...] transparece essa necessidade do aluno de ter o supervisor como suporte, contudo o estudante também tem o direito de exigir, de cobrar uma atuação mais eficiente deste, na medida em que há um compromisso assumidos por ambos, no caso do supervisor com o curso. Logo, nos momentos de insegurança demanda-se do supervisor a percepção de que precisa assessorar o estagiário, tranquilizando-o, esclarecendo suas dúvidas, porém sempre lhe dando autonomia e liberdade para tomar as suas iniciativas. (Lewgoy, 2009, p. 141-142).

Uma outra questão, trazida por uma das supervisoras de campo nas oficinas foi, “*Como fazer a organização do estágio para aproveitar melhor o tempo dentro das necessidades e demandas do campo sócio-ocupacional?*”, defende-se que essa organização deve ser feita através do plano de estágio, que ele não seja visto apenas como um documento exigido para o estágio e a supervisão, mas realmente, como

norteador desse processo, que seja consultado ao longo do estágio, e materializado no dia a dia.

Outro aspecto a ser considerado nas atividades previstas do estágio, é que estas devem conter a articulação teórico-prática. O que também suscita dúvidas nas supervisoras de campo, por ainda estar presente a concepção equivocada de que o estágio representa somente a prática. No questionário, uma das questões acerca do exercício da supervisão foi: *“Tenho dúvidas com relação ao limite entre supervisão de campo e discussões teóricas, até que ponto no campo podemos provocar esse debate?”*.

[...] há necessidade de compreender a atribuição do supervisor professor e do supervisor assistente social, os quais foram historicamente conceituados: o primeiro, como aquele que ensina (teórico), e o segundo, como aquele que faz (prático). A superação dessa lógica não é simples e inicia pela tomada de consciência dessa dissociação no desempenho da competência profissional, pois não é construída com base teórica ou prática, mas, sim, com ambas. (Lewgoy, 2009, p. 105).

Como já dito anteriormente, a articulação teórico-prática é um desafio do Serviço Social como um todo, porém, no estágio e na supervisão, é percebido de maneira acentuada, justamente porque o estágio “Caracteriza-se pela atividade teórico-prática” (ABEPSS, 2010, p. 14). Portanto, é um espaço potencial para trabalhar a superação dessa lógica. Assim, não há limites na supervisão para os debates teóricos, pois estes também são práticos, o que necessitam é que sejam articulados. Para tal, é necessário superar o entendimento da teoria e da prática, da forma como foi constituído historicamente.

[...] a teoria foi aprendida como:

1. algo que se transforma em prática de forma imediata, portanto “teoria de ruptura” igual à “prática de ruptura”;
2. algo que, por si só, oferece os procedimentos para a intervenção, ou seja, que da teoria se retira, também de forma imediata, instrumentos próprios a ela;
3. análoga à formação profissional.

E prática foi aprendida como:

1. sinônimo de instrumentos e técnicas, ou seja, resume-se na utilização de instrumentos e técnicas;
2. análoga ao mercado de trabalho exclusivamente;
3. reduzida à prática profissional. (Santos, 2013, p. 5).

Essa compreensão equivocada faz com que ainda se debata pouco a dimensão técnico-operativa da profissão, e isso acaba criando barreiras para a materialização das outras duas dimensões, já que elas se efetivam em conjunto. O que também

acaba por gerar experiências de estágio e de supervisão que não contribuem o quanto poderiam com a formação e com o exercício profissional.

A supervisora de campo, ao não dominar a articulação teórico-prática, não conseguirá oferecer e refletir as atividades da estagiária, enquanto atividades teórico-práticas, o que, provavelmente, gerará a mesma lacuna na futura assistente social, fragilizando a profissão como um todo.

Este é o dilema em que vivem os assistentes sociais, quando não percebem que do reino da possibilidade (teoria) ao reino da efetividade (prática) há mediações que precisam ser conhecidas e trabalhadas. [...]. Para alcançar a efetividade, precisam-se conhecer as mediações postas na realidade, ou seja, postas *na e pela* práxis social como elementos constituintes da prática profissional e não como elementos que a “impedem”. Entender essa relação é fundamental para não se exigir de uma direção teórica aquilo que não lhe é possível oferecer. (Santos, 2013, p. 50, grifos da autora).

E esse dilema precisa ser compreendido como uma luta coletiva do Serviço Social, “Para tanto, é preciso ter clareza sobre a concepção de profissão, de formação e educação que respalda as sistematizações e os saberes construídos em parcela do acervo intelectual e cultural herdado fundamentalmente do pensamento social crítico” (Lewgoy, 2009, p. 89).

E essa luta precisa ser enfrentada pela academia, para fortalecer a base da formação profissional; pelas entidades representativas, para qualificar a educação permanente e responder às demandas existentes; e obviamente, por toda assistente social comprometida com o aprimoramento de sua competência profissional, afinal “A experiência como assistente social vai também estabelecendo um amadurecimento reflexivo em termos teóricos da própria profissão, indicando o *sentido de ser* profissional de Serviço Social” (Faustini, 2014, p. 111, grifos da autora).

Diante desse contexto, as participantes da oficina sugeriram que na descrição das atividades a serem realizadas pela estagiária no plano, houvesse também um campo que indicasse materiais teóricos relacionados, que pudessem ser lidos e discutidos em supervisão, antes ou depois da realização das atividades, justamente como uma forma de mediação teórico-prática.

5.1.8 Cronograma

A presença do cronograma no plano de estágio foi considerada indispensável pelas supervisoras durante as oficinas, tanto como elemento que possibilita a

organização da supervisão sistemática, quanto para garantir que os demais elementos do plano sejam materializados no decorrer do estágio. Nos modelos de plano, dois deles apresentam o cronograma.

O cronograma é muito importante, ainda mais na ponta, pelo fluxo de trabalho. Se a gente não coloca delimitadores de datas e de horários, talvez esses momentos acabem se perdendo. Mas entendo também que o cronograma não é engessado. (P9, supervisora de campo, participante da oficina).

O cronograma, por mais que nem sempre seja possível segui-lo, traz um direcionamento, diz respeito aos compromissos assumidos. É fundamental no processo de organização do estágio. (P4, supervisora de campo, participante da oficina).

Além da importância do cronograma, enquanto ferramenta dentro da supervisão de campo, as duas falas apontam que no cotidiano dos espaços sócio-ocupacionais, podem ocorrer alterações na dinâmica, o que não impacta na sua viabilidade. Por isso, sugere-se que o cronograma conte com datas *reservas*, onde não se definam atividades prévias, para que possam ser utilizadas em caso de mudanças. Foi também pontuado nas oficinas que o cronograma contenha as datas e os horários para os momentos de supervisão, e que este seja incluído na agenda das assistentes sociais, como forma de garantir sua efetivação. Assim como a entrega de documentos elaborados pela estagiária.

5.1.9 Avaliação

A avaliação, conforme a PNE, “deve ser realizada continuamente, contemplando duas dimensões: a avaliação do processo de estágio e a avaliação do desempenho discente, assegurando a participação dos diferentes segmentos envolvidos” (ABEPSS, 2010, p. 15), isso é, a tríade.

Dos modelos de plano, três deles apresentam o item de avaliação. Dois deles expressam que devem ser indicadas as formas e os critérios de avaliação, enquanto o outro apresenta a avaliação como parte das atribuições da tríade, sem que haja espaço para descrever como será feita.

Foi reafirmado durante as oficinas, que as formas de avaliação e os critérios desta, sejam descritos no plano de estágio, também foi sugerido que os critérios levem em consideração aspectos objetivos e observáveis, sem deixar de considerar os

“indicadores qualitativos que expressam as finalidades da formação profissional relacionadas ao estágio” (Dias, 2016, p. 151).

Avaliação é importante constar no plano para o aluno já saber os critérios que ele será avaliado. Acredito que precisem ser objetivos. Por exemplo, uma das atividades era realizar o acolhimento do usuário, esse acolhimento foi feito? Sim? Atingiu esse critério. É claro, também deixar espaço para comentários, do tipo, como foi o acolhimento. Mas defendo critérios claros de avaliação, para a própria transparência do processo. (P1, supervisora de campo, participante da oficina).

Os critérios de avaliação devem ser objetivos, não ficar dentro da subjetividade, porque se a gente deixa na individualidade, isso pode ocorrer em diversas questões, inclusive questões que não são éticas. (P9, supervisora de campo, participante da oficina).

Seria interessante se essa avaliação contemplasse a supervisão acadêmica e a supervisão de campo. Para a gente qualificar a supervisão, qualificar esse processo formativo. Tanto para o aluno poder avaliar a supervisão que ele recebeu, quanto para ser avaliado, já que é uma relação de troca. (P12, supervisora de campo, participante da oficina).

A terceira fala propõe que a estagiária também possa avaliar a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, visto ser uma relação de ensino e de aprendizagem, que se efetiva no coletivo.

Em outras palavras, a execução do papel de avaliador desencadeia no supervisor e no supervisionado um processo privilegiado de criticidade, de criatividade coletiva, por meio do qual não apenas se determina se os objetivos propostos foram ou não alcançados, mas se exerce um esforço de superação dialética dos pontos de estrangulamento da ação. (Buriolla, 2003, p. 177).

Para que essa proposição possa se efetivar, é necessário que todas as participantes do processo – estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica, compreendam suas atribuições e se comprometam com elas durante o período de estágio.

Na pesquisa de Almeida (2019), em uma universidade privada do estado de Minas Gerais, a autora destaca que existe a avaliação que deve ser realizada pela estagiária, e que os critérios dessa avaliação envolvem: se o estágio está atendendo as expectativas frente aos objetivos estabelecidos; se a orientação e a supervisão tem ocorrido de forma adequada; se o estágio confirma ou faz repensar a opção de curso; se a instituição de ensino ofereceu o embasamento teórico para a realização do estágio e; como é o relacionamento estagiária-supervisora.

São critérios que refletem, de forma ampla, a experiência de estágio, servindo para refleti-lo, e que podem ser incorporados em qualquer plano de estágio, independente do campo. A mesma autora, ainda traz os critérios que constam na avaliação feita pela supervisora de campo.

[...] na avaliação do estagiário pelo supervisor assistente social na instituição constam alguns pontos, tais como: manejo de equipamentos e reagentes, disposição para aprender, curiosidade científica, capacidade investigativa; capacidade para solucionar problemas; preparo técnico demonstrado no desenvolvimento das atividades; assiduidade; relacionamento interpessoal; comprometimento demonstrado para com as tarefas a serem realizadas e o ambiente de estágio. (Almeida, 2019, p. 127).

São também critérios gerais, e nem todos tão objetivos. E por objetivos, não se está falando de critérios rápidos e tecnicistas, até porque, acredita-se que o processo avaliativo deva ser “pautado menos nos resultados imediatos em termos de abrangência e produtividade do trabalho e mais na riqueza reflexiva da ação profissional” (Lewgoy, 2009, p. 140). Nesse sentido, e considerando a avaliação enquanto uma constante, foi sugerido nas oficinas que se possam pensar outras formas de avaliar, com destaque para a autoavaliação.

Talvez um outro processo metodológico de avaliação, onde o estagiário, ele também possa se autoavaliar. Eu fiz isso com a última estagiária, ao invés de atribuir notas, eu fui discutindo, por exemplo, a pontualidade, como você se vê nesse processo com os horários. E na minha opinião, isso acaba trazendo um amadurecimento profissional maior do que quando você faz esse engessamento, de que minha avaliação foi essa, essa e essa. Você toma aquilo ali, e às vezes você não tem nem a oportunidade de questionar o supervisor. (P4, supervisora de campo, participante da oficina).

Essa ideia da autoavaliação eu acho que é muito bacana, é uma ferramenta que pode contribuir para a essa posição menos hierárquica da relação estagiária e supervisora. (P9, supervisora de campo, participante da oficina).

Esse formato de avaliação não tira a responsabilidade da supervisão de campo em emitir seu parecer, mas permite que essa avaliação conte com o caráter coletivo a que o processo de ensino e aprendizagem se propõe. Assim, “Recomenda-se que a avaliação final seja realizada a partir de um diálogo com o/a estudante supervisionado/a de modo a garantir o processo de avaliação permanente que qualifica o processo de ensino-aprendizagem profissional” (Dias, 2016, p. 151).

E para além disso, considerando a avaliação em seu caráter permanente, foi sugerido que dentro do processo avaliativo, houvesse um momento para que a supervisora de campo e a estagiária dialogassem sobre o plano, ao longo do estágio,

e não apenas no final deste. Como forma de monitorar o que está sendo possível alcançar, se as atividades e a supervisão estão coerentes com os objetivos propostos, para que haja tempo e oportunidade para mudanças, caso sejam necessárias, como forma de qualificar o estágio e a supervisão.

A PNE define como uma das atribuições da supervisão de campo, manter uma cópia do plano no local onde o estágio é realizado (ABEPSS, 2010). Porém, a existência dessa cópia só fará diferença para o estágio se for utilizada no decorrer deste, se for vista e revista, se for refletida e dialogada. Do contrário é só uma formalidade, como algumas vezes, o próprio plano acaba sendo.

A avaliação está presente dialeticamente em todo o processo do planejamento: quando se inicia a ação planejada, inicia-se concomitantemente sua avaliação, independentemente de sua formalização em documentos. Não é, portanto, o seu momento final, mas aquele em que o processo ascende a outro patamar, reconstruindo dinamicamente seu objeto, objetivos e procedimento. (Baptista, 2007, p. 113).

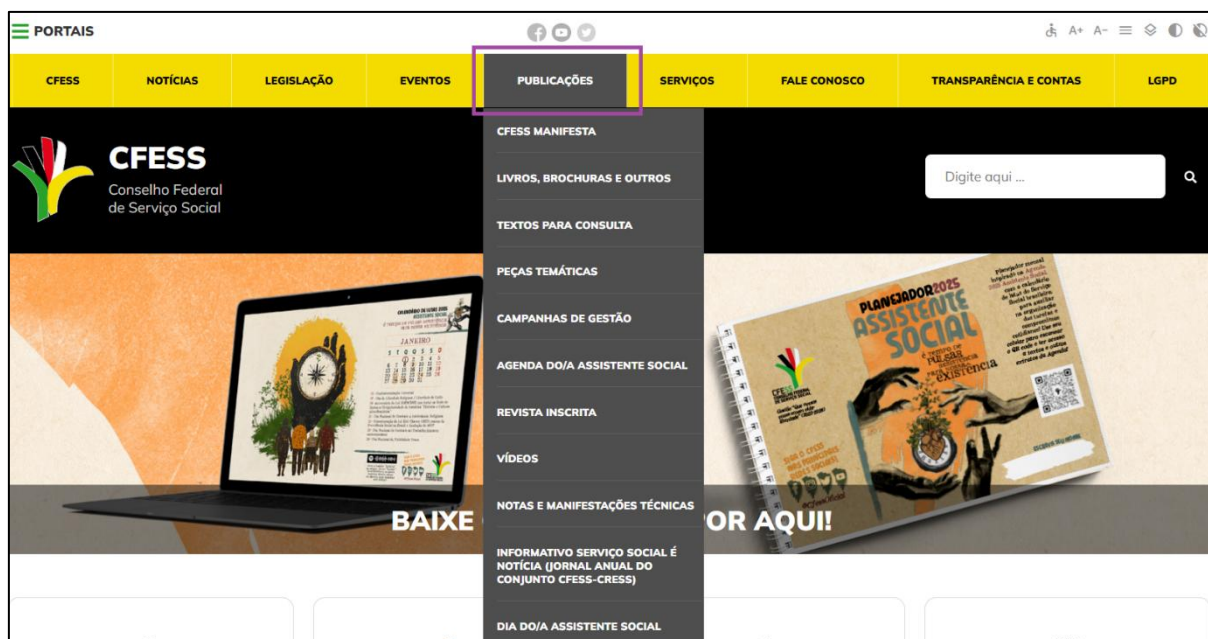
5.1.10 Bibliografia

Conforme a PNE, é atribuição da supervisão de campo fornecer à estagiária tanto documentos e materiais a respeito da instituição quanto de temas específicos do campo de estágio (ABEPSS, 2010). Nos modelos de planos analisados, nenhum apresenta esse elemento.

Sugere-se que haja no plano de estágio o item bibliografia, onde, no mínimo, conste a regulamentação de estágio referida no capítulo 2 e acrescida da Lei do Estágio, Lei Nº 11.788. Assim como as leis/políticas/programas/projetos que constituem o foco de trabalho do espaço sócio-ocupacional onde o estágio é realizado. Essa sugestão não é uma mera formalidade, mas uma forma de divulgação das normativas, para quem, elas obrigatoriamente precisam ser conhecidas, e como garantia de materiais base para guiar a tríade.

Outros materiais podem ser indicados pela supervisora de campo, supervisora acadêmica e estagiária, tanto na construção do plano quanto no decorrer do estágio, para que possam ser lidos e discutidos em supervisão. No questionário, umas das dúvidas foi *“onde buscar as fontes teóricas?”* (P5). O site do CFESS, na aba de publicações, conta com uma variedade expressiva de materiais sobre as mais diversas temáticas.

Figura 7 – Site CFESS - Publicações



Fonte: CFESS (2025).

O site da ABEPSS também disponibiliza vasto material. Na aba Periódicos podem ser encontrados o acesso a revista Temporalis e demais periódicos da área. Apenas para citar duas fontes, diretas das entidades representativas da profissão. A supervisão acadêmica também pode ser procurada para a busca de materiais específicos ao que é vivenciado no estágio.

Por fim, para além dos referidos elementos presente no plano, foi apontada durante as oficinas, a *“necessidade do plano ser robusto, contemplando todos os itens de forma clara”* (P6). Afinal, o plano de estágio, quando visto como mera formalidade, tende a ser um documento curto, com poucos elementos, e sem muito aprofundamento destes, não construído no coletivo e consequentemente, não norteando o processo de estágio e supervisão com a potencialidade que poderia ter.

Nesse sentido, após a realização das oficinas, todas as discussões e sugestões foram sistematizadas em um modelo de plano de estágio⁵⁶, que buscou contemplar cada um dos elementos propostos, visando ser um plano extenso e detalhado, construído coletivamente pela tríade, de modo a ser realmente um documento orientador do processo de estágio e supervisão.

⁵⁶ O modelo pode ser conferido no Apêndice F.

Dessa forma, e para reafirmar a sua construção conjunta, foi refletido durante as oficinas a importância de estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica assinarem o documento, como forma de declararem estar cientes dos objetivos, das atribuições de cada uma, da metodologia do processo, e assim firmar o acordo e assumir a responsabilidade com aquilo que o plano de estágio contém. A própria Resolução 533, define que o plano de estágio seja “devidamente subscrito pelos supervisores e estagiários” (CFESS, 2008, p. 4).

Nos quatro planos analisados, um contava com campo para a assinatura da tríade, dois para as assinaturas da supervisora de campo e da estagiária, e um com espaço somente para a supervisora de campo. Um pequeno detalhe, mas que evidencia como a construção coletiva do plano não se efetiva na realidade vivenciada nos estágios.

Realidade essa, que entende-se que é complexa, que muitas vezes demanda de cada uma mais do que lhes oferece. Mas ao escolher o Serviço Social, opta-se por intervir nessa realidade, por transformá-la, e esse é um compromisso que não se pode negociar. Ele precisa ser reafirmado todos os dias na práxis profissional, isso é, na ação e na reflexão.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. (Freire, 1983, p.43).

Assim, o cotidiano, a realidade, é o que se faz dela. Por isso, esse eixo optou por debater coletivamente o plano de estágio, o planejamento necessário nele e em cada um de seus itens, para que ele de fato possa ser um norteador do processo. E assim qualificar o estágio e a supervisão. Que o plano diga *o que* fazer, *como* fazer, mas, principalmente, *o porquê* e *por quem* fazer. Que ele possa ser ressignificado, apropriado pela categoria verdadeiramente e compreendido como um recurso valioso e potente na mediação entre teoria e prática, que o estágio e a supervisão se propõem a ser.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O caminho que nos trouxe até aqui, gratidão por esse caminho, mas o que a gente vai construir agora? Penso que aquilo que ainda não foi escrito, precisa ser escrito por nós”. (assistente social, supervisora acadêmica e professora em instituição de ensino superior privada).

Inicia-se com a fala de uma das assistentes sociais participantes da construção da pesquisa, fala essa, que mobilizou importantes reflexões no desenvolvimento do trabalho e ajudou a guiá-lo. Compreender e sistematizar o que já foi construído, e vislumbrar o que pode ser feito a partir disso.

O conteúdo da tese, desenvolvido ao longo dos capítulos, reforçou as motivações que a objetivaram: conhecer e mediar a realidade concreta com os elementos que compõem a supervisão de campo. A realização da pesquisa permitiu aproximações sucessivas com a forma com que assistentes sociais compreendem e vivenciam a supervisão de campo, bem como os desafios, as contradições e as possibilidades que o exercício dessa atribuição privativa abarca.

A diversidade de respostas no entendimento da supervisão de campo demonstrou como ela é realizada, muitas vezes, de forma irrefletida ou equivocada, restando ainda numerosos vestígios do histórico conservador e tecnicista do Serviço Social brasileiro, em contraponto ao direcionamento atual, e que impactam diretamente na formação e na construção da identidade profissional de futuras assistentes sociais.

Porém, a contradição carrega em si o potencial criador. E a contradição percebida nas concepções a respeito da supervisão de campo, reforçou a necessidade de se pensar e construir subsídios. Isso é, material que sistematize e concentre o conhecimento acumulado, tanto na experiência profissional quanto academicamente, e na articulação entre estes, refletindo e problematizando esse conhecimento, tendo em vista o compromisso “com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional” (CFESS, 1993, p. 24), princípio inscrito no Código de Ética da profissão.

Por subsídios, compreende-se aquilo que é necessário e indispensável para o exercício da supervisão de campo, de forma competente e qualificada, alinhada com o direcionamento do Serviço Social, isto é, a transformação social numa perspectiva emancipatória, democrática e igualitária.

As 91 respostas obtidas no questionário, garantiram a abrangência nacional da pesquisa, bem como a diversidade dos espaços sócio-ocupacionais e da própria materialidade e compreensão da supervisão de campo no cotidiano profissional. Destaca-se que houve uma taxa de respostas que superou as expectativas, visto que é comum um retorno diminuto de questionários. O que demonstra o compromisso da categoria com o tema e com a formação, bem como pela reflexão continuada da supervisão de campo, uma vez que 71 (78%) participantes indicaram o interesse em seguir participando na construção dos subsídios através das oficinas.

No primeiro eixo, os subsídios normativos, destacou-se amplamente sua construção sempre pautada de forma coletiva e dialogada com a categoria, elemento inerente ao Serviço Social brasileiro após o Movimento de Reconceituação. Essa perspectiva foi inclusive um dos fatores que motivou a opção pela pesquisa participante, a qual, desde o projeto de pesquisa, foi sendo construída em conjunto com outras assistentes sociais. Os rumos e as ênfases que a tese assumiu, cabe destacar, foram sendo delineados conforme aquilo que era indicado pelas profissionais no questionário, como forma de devolver um pouco do tanto que contribuíram, mas também de tentar responder às demandas e as dúvidas que a realidade impõe a elas.

Assim, as regulamentações mapeadas no segundo capítulo, no âmbito do Serviço Social, que tratam da supervisão, demonstraram sua trajetória histórica. Conforme a profissão foi reconhecendo a importância do estágio e da supervisão no processo formativo de assistentes sociais, estas foram sendo refletidas, desenvolvidas e qualificadas. Partindo da atribuição privativa impressa na Lei de Regulamentação até a construção de uma política nacional que norteia o processo de estágio e de supervisão.

A Lei de Regulamentação e o Código de Ética, em se tratando da supervisão, indicam o direcionamento necessário para a ação profissional. As Diretrizes Curriculares dão a base para a compreensão da centralidade que o estágio deve assumir na lógica curricular na graduação em Serviço Social no país e, conseqüentemente, da necessidade da supervisão qualificada e comprometida com a formação. Nesse sentido, a Resolução 533, do Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, regulamenta a supervisão direta, tendo seu conteúdo integralmente voltado para esta, e se constitui como um marco do avanço vivenciado pela temática da supervisão na profissão.

Assim, como forma de solidificar esse avanço, bem como de agrupar o conhecimento construído pela profissão acerca do estágio e da supervisão, foi elaborada a Política Nacional de Estágio – PNE, pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS. Essa, enquanto política materializa essa construção, é um produto almejado e desenvolvido coletivamente, que ao se debruçar sobre o estágio e a supervisão, oferece o mais completo material a respeito da temática, orientando o processo como um todo. Ela engloba e desenvolve aquilo que as normativas anteriores trazem, alinhadas com o direcionamento da profissão e com a defesa por uma formação de qualidade.

Apesar de todos esses avanços no âmbito normativo, também é importante destacar elementos que ainda apresentam margem para interpretações diversas. Como no caso da Lei de Regulamentação, que apresenta a palavra treinamento ao se referir ao exercício da supervisão. Outro exemplo é a falta de referência à capacitação de futuras supervisoras nas Diretrizes Curriculares. Há também a não indicação da palavra supervisionar nas atribuições da supervisão de campo na Política Nacional e as ocasiões em que a supervisão e o estágio se confundem, devido à relação de conexão que possuem.

E, de modo geral, aquilo que as normativas preveem, mas que não se materializa ou se materializa de maneira parcial na realidade concreta. As próprias Diretrizes Curriculares, a Resolução 533 e a PNE tem seu conhecimento parcialmente conhecido, ou até desconhecido por algumas supervisoras de campo, como indicado no questionário e reafirmado nas oficinas. E não é possível materializar aquilo que não se conhece, por isso, reforça-se a importância de seguir divulgando e refletindo as normativas existentes em todos os espaços da categoria.

Assim, compreende-se as normativas em sua processualidade histórica, de modo a considerar que seu conteúdo nunca está acabado e que o que ali consta não se traduz em uma verdade absoluta, que através das sucessivas aproximações pode-se apreendê-lo com maior profundidade, e assim propor questionamentos, alterações, atualizações, ao mediá-lo com a realidade, lembrando que esta está em constante movimento.

O eixo teórico-prático, que constitui o terceiro capítulo, objetivou através do mapeamento da produção do conhecimento compreender como se materializa a concepção de supervisão, suas tendências, lacunas, possibilidades e desafios.

A busca e seu refinamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, resultou em dezoito produções que abordavam a supervisão de estágio, dessas, apenas três tinham como foco a supervisão de campo. Um número diminuto que demonstra a lacuna na temática, tanto no que se refere à supervisão como um todo, quanto especificamente à supervisão de campo.

Nessas produções, destacam-se em seus objetivos a apreensão da supervisão frente o contexto capitalista na contemporaneidade, os desafios postos à supervisão no cotidiano profissional, a supervisão na formação e a dimensão pedagógica da supervisão, embora sejam elementos que em maior ou menor grau, perpassam todos os trabalhos.

As configurações da sociedade capitalista na atualidade, como não poderiam deixar de ser, são o cenário para toda pesquisa, sendo sua compreensão imprescindível para qualquer análise de realidade, e consideradas ao longo da tese. Destacou-se a racionalidade neoliberal e as mudanças que ela gera em todas as esferas da vida humana, como a reestruturação do Estado, numa lógica de enxugamento da máquina pública e a consequente diminuição e focalização das políticas sociais; a precarização estrutural do trabalho e a mercantilização da educação. Elementos que rebatem e afetam diretamente a formação e o trabalho profissional.

Nesse sentido, as produções apontaram o panorama dessa lógica, principalmente no que se refere ao trabalho, como espaços sócio-ocupacionais que violam as condições necessárias para o trabalho qualificado, seja através de recursos materiais ou humanos, objetivos ou subjetivos. Há também uma maior demanda de trabalho, que cobra física e mentalmente das profissionais, rebaixamento de salários, aumento da terceirização e da flexibilização, dentre outros, que em tudo se refletem na supervisão de campo conforme indicaram as produções e as respostas do questionário.

Essas características são analisadas no cotidiano profissional, bem como os rebatimentos que provocam na supervisão, com ênfase para a supervisão de campo, muitas vezes, percebida apenas na perspectiva de mais trabalho, ou mesmo de mão de obra barata, subtraindo-lhe seu caráter formativo. Como parte dessa lógica, destacou-se a falta de capacitação das profissionais desde a graduação, para trabalharem na supervisão e mesmo compreendê-la, sendo a Educação Permanente

vislumbrada como uma das estratégias de resistência e qualificação do processo de supervisão.

Em se tratando de capacitação e de mercantilização da educação, percebe-se como o ensino superior tem sido impactado, principalmente com a expansão indiscriminada do Ensino a Distância – EAD e pelo sucateamento das universidades públicas. Frente a toda essa conjuntura, também é apontado o pouco debate e a consequente fragilização da dimensão pedagógica da supervisão, que por pressuposto, é espaço mútuo de ensino e de aprendizagem.

O mapeamento realizado nos anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS, resultou em vinte e três artigos, sendo treze deles, do tipo relato de experiência, o que demonstra a importância do evento para fomentar a reflexão do trabalho profissional, e que difere do restante do mapeamento, onde os trabalhos são vinculados à academia. Os artigos foram divididos a partir de seus conteúdos centrais em três ênfases, que abordavam as experiências de supervisão, a relação entre supervisão e Educação Permanente e a supervisão no contexto da formação profissional.

Em relação às experiências de supervisão, destacou-se o afastamento da dimensão pedagógica que a supervisão de campo pressupõe. Em muitos casos, sendo vista apenas por um viés burocrático, uma obrigação tanto para supervisoras de campo quanto para estagiárias, se perdendo assim a razão de ser do estágio. Uma estratégia no combate a esse panorama, é que o significado da supervisão de campo e o do estágio estejam inscritos nas atribuições da assistente social em seu espaço sócio-ocupacional, tanto para que a instituição compreenda o que representam, quanto para que a própria profissional tenha essa compreensão.

Nesse sentido, é presente a discussão do estágio não-obrigatório, ainda tão pouco refletido pela profissão. Fato que isola ainda mais as supervisoras de campo, uma vez que nesta modalidade, o distanciamento com as instituições de ensino é ainda mais acentuado, não havendo, na extensa maioria dos casos, a supervisão acadêmica, contrariando aquilo que a PNE define. Por esse contexto, também acaba deixando de ser considerado os impactos do estágio não-obrigatório na formação discente, sejam eles positivos ou negativos.

Quanto à relação entre supervisão e Educação Permanente, os artigos apresentaram experiências de fóruns locais em universidades, enquanto espaços estratégicos no fortalecimento da formação e do trabalho, articulando campos de

estágio e instituições de ensino no enfrentamento aos dilemas vivenciados pela tríade no processo de estágio. Também foram evidenciadas iniciativas de cursos de extensão voltados para a supervisão de campo, e como esses cursos, têm impulsionado o debate e a mobilização dos fóruns locais, que por sua vez fortalecem os estaduais e regionais, assim como o nacional.

Nessa perspectiva, houve ainda a discussão do vínculo entre supervisão e formação, reforçando o compromisso com a dimensão ético-política e os princípios que a norteiam. Estes devem se materializar nas escolhas cotidianas, e nesse sentido, na forma como se desenvolve a supervisão de campo. Reiterando que uma supervisão qualificada e comprometida fortalece a profissão, sendo fundamental na construção da identidade profissional de quem é supervisionada.

O mapeamento na Revista Temporalis, realizado a partir de vinte e sete edições, resultou em apenas dois artigos que tratavam da supervisão e do estágio, também na perspectiva de formação. Um deles focou na análise dos impactos da PNE no processo de supervisão e estágio, a destacando como fundamental no projeto de formação, uma vez que foi construída como resposta às dificuldades de implementação das Diretrizes Curriculares. O outro teve seu foco na necessidade de articulação entre a supervisão de campo e a supervisão acadêmica, desafio que se evidencia em todos os eixos propostos.

Assim, a produção do conhecimento mapeada demonstrou que, comparado ao universo de produções analisadas, as que tratavam da supervisão, e em específico da supervisão de campo, são escassas. Aqui, pontua-se que a defesa por uma formação de qualidade, necessita avançar na produção do conhecimento acerca da formação. É um fato conhecido que a formação não se constitui como temática privilegiada nas pesquisas da área, ainda que esta lhes seja transversal.

Porém, não há como negar a qualidade e o acúmulo teórico já conquistado na produção do conhecimento, bem como a multiplicidade de fatores evidenciados presentes na supervisão e no estágio, através das produções, que permitiram sua apreensão de forma aprofundada, garantindo a perspectiva de totalidade.

O eixo formativo, abordado no quarto capítulo, analisou como a capacitação para o exercício da supervisão de campo está presente nos cursos de graduação em Serviço Social, e como a supervisão de campo tem sido discutida nos fóruns de supervisão nacional.

A análise foi realizada a partir de dez cursos de graduação, os que possuem melhor avaliação segundo critérios de pesquisa, ensino, mercado, internacionalização e inovação. O material de análise consistiu nos Projetos Pedagógicos de Curso – PPC, nas grades curriculares e nos conteúdos que os sites das universidades apresentam sobre a supervisão e o estágio.

Como panorama geral, foi constatado que as disciplinas de estágio variam de dois a quatro semestres, a maioria delas possuindo pré-requisitos para que discentes possam realizar o estágio, o que é uma exigência da PNE, tanto para o estágio obrigatório quanto para o não-obrigatório. A política de estágio das instituições, também indicação da PNE, consta em menos da metade dos PPCs dos cursos analisados.

Quanto às disciplinas voltadas para capacitar a categoria discente para o exercício da supervisão, estas foram encontradas em cinco dos dez cursos, porém, apenas uma tinha como foco somente a supervisão, ainda que fosse uma disciplina eletiva. As demais apresentavam a supervisão em conjunto com outros temas, relacionados ou não.

Nesse sentido, também verificou-se que apenas três cursos ofereciam atividades de capacitação para supervisoras de campo. Dados que juntos, demonstram a grande lacuna em formar supervisoras de campo. Supervisoras essas, que futuramente contribuirão com a formação de outras profissionais, e que se não buscarem outras formas de capacitação, dificilmente conseguirão exercer a supervisão de campo de forma qualificada e coerente com a formação defendida pela categoria.

No que se refere aos fóruns de supervisão nacional, foi possível a análise de três, onde verificou-se que apesar de espaços importantes e estratégicos para o fortalecimento da supervisão e do estágio, estas nem sempre são as principais temáticas abordadas, e não é integral a participação de representantes da tríade. Sendo os fóruns, espaços ainda ocupados majoritariamente pela academia, uma vez que são organizados pela ABEPSS. O formato dos fóruns também se mostrou aquém das possibilidades que carregam, se assemelhando mais a palestras com momento final para comentários, do que caracterizado pela ampla participação nos debates e discussões, que a modalidade denominada fórum significa, segundo os próprios parâmetros definidos pela ABEPSS. Assim, defende-se que esses espaços formativos, na lógica da Educação Permanente, sejam qualificados, de modo a

materializar aquilo que já está previsto nos parâmetros, que foram construídos no coletivo e através de sucessivos debates.

O eixo metodológico, a que se dedicou o quinto capítulo, buscou através das oficinas refletir os elementos que constam no plano de estágio, articulados ao conhecimento explorado ao longo da tese e as estratégias e técnicas, as quais a profissão já se apropriou.

O plano de estágio é responsável por nortear o estágio e a supervisão, ele exige planejamento, construção coletiva e o domínio teórico-prático. Entretanto, foi perceptível a fragilidade desses elementos, principalmente porque, o plano tem sido entendido mais como uma formalidade do processo de estágio do que como um condutor deste.

A construção do plano de estágio emergiu como uma dúvida recorrente das participantes no decorrer da pesquisa, e se efetivou como um importante instrumento para se pensar a metodologia da supervisão de campo, na perspectiva teórico-prática. Levando em consideração que, a articulação entre teoria e prática é um desafio duradouro na formação profissional, e que na supervisão de campo se intensifica.

Entende-se sua complexidade, o Serviço Social tem seu direcionamento para uma nova ordem de sociedade, mas se insere em outra que lhe é totalmente contrária, gerando angústia e a dificuldade de materializar no plano do real aquilo que é apreendido. Por isso, é de extrema importância a compreensão da teoria enquanto possibilidade e da prática como aquilo que é possível materializar, nas condições objetivas e subjetivas de que se dispõe, ambas refletidas e articuladas.

Assim, ao destacar cada um dos elementos presentes no plano de estágio, buscou-se articular o conhecimento já produzido, as experiências vivenciadas pelas supervisoras, as estratégias existentes e as reflexões realizadas durante as oficinas. E que juntas, resultaram na construção coletiva de um modelo de plano, enquanto uma possibilidade a ser efetivada na realidade.

De modo geral, toda a tese foi um exercício de mediação teórico-prática, ao definir eixos para a construção de subsídios para a supervisão de campo, procurou-se dialogar a todo o momento com a realidade, na perspectiva dialética de compreender o tema e sua materialidade no real, construir a síntese provisória desse movimento e voltar ao real, ciente de suas contradições e vislumbrando suas possibilidades.

Na qualificação do presente trabalho, foi perguntado: *“até que ponto se materializa a centralidade do estágio na formação?”*. Após o desenvolvimento da pesquisa e da reflexão teórico-prática sobre ela, entendeu-se que essa centralidade aparece mais no discurso do que na realidade, fica majoritariamente no reino da possibilidade do que no da efetividade.

O que comprova esse entendimento é a pouca, e às vezes nenhuma, capacitação oferecida na graduação para o trabalho de assistentes sociais na supervisão de campo e o afastamento da academia dos campos de estágio. Se não há uma preocupação efetiva com a qualidade da supervisão de campo, conseqüentemente, entende-se que não há com a qualidade do estágio, então não é possível afirmar que o estágio possui centralidade na formação, apenas que é parte obrigatória desta.

Entende-se que a não centralidade ocorre por uma multiplicidade de razões, que precisa ser levada em conta a estrutura da sociedade vigente, que desqualifica a formação, o trabalho e mesmo a vida, em prol do lucro e dos interesses dominantes. Ainda assim, como já dito, a contradição é criadora, e é nesta sociedade, intensamente contraditória, onde precisam ser criadas formas de luta e resistência a ela.

Nessa perspectiva, acredita-se que nada é tão imperativo quanto defender o trabalho e a formação profissional de qualidade, pautadas no Projeto Ético-Político do Serviço Social que orienta a profissão e que a direciona à construção de uma nova forma de sociabilidade, norteadas por princípios emancipatórios e pela defesa intransigente dos direitos. E esse foi o sentido assumido por esse trabalho.

Dessa forma, a tese formulada é de que os subsídios necessários para o trabalho na supervisão de campo são normativos, teórico-práticos, formativos e metodológicos. E que a supervisão de campo exercida sem qualquer um deles fragiliza o processo, pois, precisam estar articulados, visto serem partes de um mesmo todo. Em cada um deles, e em sua articulação, estão contidas as dimensões da profissão: teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa e, conseqüentemente, materializada a articulação da teoria e da prática.

Nesse sentido, a opção precisa ser por fortalecê-los, bem como sua articulação. Assim, defende-se:

- Pesquisas a respeito do perfil de assistentes sociais devem contemplar a supervisão de campo, a reconhecendo como parte integrante no que tange a formação, as condições de trabalho e o exercício profissional.
- A temática de formação nas pesquisas de pós-graduação, e a supervisão de campo incluída nela, deve ser incentivada pela ABEPSS e pelos programas de pós-graduação.
- Ampliação da divulgação e do debate das normativas que orientam o estágio e a supervisão, com foco na PNE. Impulsionados pelas entidades representativas e em todos os espaços possíveis, com ênfase nos cursos de graduação, cursos para supervisoras de campo e fóruns de supervisão.
- Oferecimento de cursos de capacitação/atualização para supervisoras de campo, tanto pelas entidades representativas quanto pelas universidades. E que a realização desses se constitua como pré-requisito para a vinculação de supervisoras de campo às instituições de ensino.
- Disciplina obrigatória na graduação, cujo objetivo seja capacitar a categoria discente para o exercício da supervisão de campo, preferencialmente, tendo como pré-requisitos a conclusão das disciplinas de estágio.
- Fóruns (locais, estaduais, regionais e nacional) com a presença de todas as representantes da tríade: estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica. Que tenham como temática central os processos de estágio e supervisão, mesmo que mediados com outras temáticas. E que seja privilegiado o debate e a participação do público.
- Estabelecimento do Plano de Estágio como documento norteador do processo, através de reflexões sobre sua importância, seu conteúdo e sua construção coletiva pela tríade. Para tal, é necessário o esforço conjunto das entidades representativas, das instituições de ensino e dos campos de estágio.

E para a efetiva materialidade dessas estratégias, pontua-se a necessidade de serem assumidas enquanto um compromisso coletivo da categoria, mas também individual de cada profissional. Uma vez que, afirma-se novamente, o que dá o tom

da supervisão de campo e da experiência que a estudante terá, é a profissional que exerce a supervisão de campo. Obviamente sem desconsiderar todo o contexto adverso apresentado, que perpassa a formação e o cotidiano profissional, e jamais no sentido que culpabilizar a assistente social, mas compreendendo que “todo o sucesso do trabalho depende, mais que tudo, da bagagem de conhecimento e da experiência do supervisor, sem os quais nenhum recurso físico tem sentido” (Lewgoy, 2009, p. 174).

E ainda, na perspectiva de Paulo Freire (2005), de que deve-se assumir a responsabilidade, a partir dos conhecimentos que se dispõe e das ações, pelo que será do amanhã, que ou se faz diferente ou tudo permanece igual.

Assim sendo, o presente trabalho buscou através da pesquisa e da produção do conhecimento, aprofundar coletivamente o debate a respeito da supervisão de campo, enquanto processo que necessita ser construído e reconstruído em caráter permanente, propondo a reflexão de subsídios para o trabalho na supervisão de campo, e com isso, contribuir com o fortalecimento da formação e do trabalho profissional.

Por fim, deseja-se que a supervisão de campo seja compreendida mais do que somente como uma atribuição profissional integrante do trabalho de assistentes sociais, mas como elemento qualificador deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **Cadastro de filiado Institucional**: termo de filiação a ABEPSS. Termo de Filiação a ABEPSS. 2025. Disponível em: <https://abepss.org.br/cadastro-institucional/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **PARÂMETROS PARA ORGANIZAÇÃO DOS FÓRUMS DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL**. Brasília: ABEPSS, 2018. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/parametros_para_organizacao_2018-201812061313072227140.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. ABEPSS, maio, 2010.

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **UFA's Filiadas**. 2024. Disponível em: abepss.org.br/unidades-de-formacao-academica/. Acesso em: 10 jan. 2025.

AFONSO, Maria Lúcia Miranda. Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial. In: Maria Lúcia Miranda Afonso. (org.). **Oficina em dinâmica de grupo**: um método de intervenção psicossocial. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006. p. 9-62.

ALCOFORADO, Mirtes Guedes. Elaboração de Projetos de Pesquisa. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 719-738.

ALMEIDA, Cleusimar Cardoso Alves. **As tendências pedagógicas na supervisão de estágio do curso de serviço social**: a compreensão dos sujeitos. 2019. 264 f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Franca, 2019.

ALMEIDA, Eliane Moreira de. A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NOS ANAIS DOS CBAS DE 2016 E 2019: concepção e metodologias. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001185.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

ALMEIDA, Eliane Moreira de. **Fórum Regional Sul I 2023**. Porto Alegre, 2023.

ALVES, Luciana Sousa. DESAFIOS PARA A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NA CONTEMPORANEIDADE. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em:

<https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1689/1648>. Acesso em: 30 jun. 2022.

AMICUCCI, Eliane Marques de Menezes. **Estágio supervisionado em Serviço Social**: tempos atuais e velhos desafios. 2011. 210 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2011.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015.

ARALDI, Elmides Maria; ECHEGUREN, Maria De Lourdes Aquino; DIAS, Ingrid Pereira. FÓRUM PERMANENTE DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: uma experiência da coordenação de estágio do Curso de Serviço Social da UNILA - Foz do Iguaçu - PR. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em:

<https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001144.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

ARAÚJO, Maria Auxiliadora de. **SUPERVISÃO DE ESTÁGIO**: desafios enfrentados por assistentes sociais que atuam como supervisores acadêmicos e de campo em Fortaleza/CE. 2014. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

AREDA-OSHAÍ, Cristina Maria *et al.* SUPERVISÃO E ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA DA SAÚDE: DILEMAS ENTRE O LEGAL E O REAL. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em:

<https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1005/980>. Acesso em: 30 jun. 2022.

AZEVEDO, Patricia Costa; CUNHA, Carmen Lucia Nunes da; FERRUGEM, Daniela. Formação e exercício profissional: algumas reflexões sobre a supervisão de estágio curricular não obrigatório. In: **Anais do 15º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Olinda: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-PE, 2016. Disponível em: https://cbas2016.bonino.com.br/arquivos_artigos/0529.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

BAPTISTA, Myriam Veras. **Planejamento Social**: intencionalidade e instrumentação. 2. ed. São Paulo: Veras, 2007.

BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e serviço social**: fundamentos ontológicos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARROCO, Maria Lucia Silva. Fundamentos éticos do Serviço Social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. São Paulo: Cortez, 2009. p. 165-184.

BARROCO, Maria Lucia Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

BENEVIDES, Geis de Oliveira; RAMOS, Luany da Silva; LIMA, Maria José de Oliveira. Elementos teóricos e práticos para reflexão sobre a supervisão direta de campo em tempos de precarização do trabalho e da formação profissional em Serviço Social. In: **ANAIS DO IV FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL 2015**. Franca: UNESP-FCHS, 2017. p. 51-64. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Publicacoes/iv-forum-de-supervisao-de-estagio-em-sso.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2024.

BOSCHETTI, Ivanete. Condições de trabalho e a luta dos(as) assistentes sociais pela jornada semanal de 30 horas. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 107, p. 557-584, jul./set. 2011.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 46-54. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802007000300005/3911>. Acesso em: 11 jun. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006. p. 21-54.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar - participar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 9-16.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Covid-19**. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em: 12 nov. 2024.

BUARQUE, Chico. Cotidiano. In: BUARQUE, Chico. **Construção**. [s. l.]: Universal, 1971.

BURIOLLA, Marta Alice Feiten. **Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2023. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 2 set. 2023.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2025. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 12 jan. 2025.

CAPUTI, Leslieane. **Supervisão de estágio em Serviço Social: tempos de mundialização do capital**. 2014. 230 f. Tese (Doutorado, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2014).

CARAVACA, Nalá Ayalén Sánchez. **Condições de trabalho e supervisão de estágio em Serviço Social**: contribuições para o debate. 2022. 188 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Cartilha Estágio Supervisionado**: Meia formação não garante um direito. Brasília: CFESS, 2012a.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Código de Ética Profissional do Assistente Social. Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão**. 10. ed. Brasília: CFESS, 2012b.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Comissão de Orientação e Fiscalização Profissional – COFI**. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/COFI.pdf>. Acesso em: 02 set. 2024.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Instrumentos para a fiscalização do exercício profissional do/a Assistente Social**: edição revista e atualizada. Brasília: CFESS, 2019. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-PNF2019-Revisada.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2024.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **PERFIL DE ASSISTENTES SOCIAIS NO BRASIL**: formação, condições de trabalho e exercício profissional. Brasília: CFESS, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/2022Cfess-PerfilAssistentesSociais-Ebook.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2024.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PERMANENTE DO CONJUNTO CFESS-CRESS**. Brasília: CFESS, 2012c. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

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

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social**. Brasília, DF: CFESS-CRESS, 2014. v. 2.

CLOSS, Thaisa Teixeira. **Fundamentos do Serviço Social**: um estudo a partir da produção da área. 2015. 253 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

CLOSS, Thaísa Teixeira; PRATES, Jane Cruz; CARRARO, Gisele. Programas de Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil: tendências das áreas de concentração, linhas de pesquisa e disciplinas. **Serviço Social em Revista (Online)**, v. 18, p. 05-33, 2016.

CONCEPÇÃO. In: **Michaelis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Porto: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=BxEw>. Acesso em: 29 ago. 2024.

COUTINHO, Patricia Da Silva; SILVA, Ester Vargas. Processo de supervisão de estágio em Serviço Social: a experiência no Programa Se Liga e a importância do plano de estágio. In: **Anais do 15º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Olinda: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-PE, 2016. Disponível em: https://cbas2016.bonino.com.br/arquivos_artigos/1488.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

CURTIS, Kelvin Henrique Bernardo. **O estágio supervisionado como expressão dos impactos do mundo do trabalho**: determinantes, limites e possibilidades. 2018. 153 f. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DIAS, Miriam. Supervisor de campo: atribuições e instrumentos. In: LEWGOY, Alzira M. Baptista; CARLOS, Sergio Antonio (org.). **Supervisão de estágio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente**. Porto Alegre: Prorext/UFRGS, 2016. p. 141-157.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. Campinas: Papirus, 1981.

DUTRA, Thalita Ferreira da Silva. **O estágio supervisionado em Serviço Social: desatando os nós!** 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014.

ESS (ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL UFRJ). **Cursos**. Disponível em: Cursos. <https://ess.ufrj.br/index.php/extensao1/modalidades-das-acoes-de-extensao/cursosextensao>. Acesso em: 02 fev. 2025.

ESS (ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL UFRJ). **POLÍTICA DE ESTÁGIO DA ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL UFRJ**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018. Disponível em: <https://ess.ufrj.br/images/Estagio/POLITICA-DE-ESTGIO-2018.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2025.

ESS (ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL UFRJ). **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2020. Disponível em: https://ess.ufrj.br/images/graduacao_ess/nov.2020-Proj-Pedag-Final-informar-na-Congrega-de-abr.21.pdf. Acesso em: 16 jan. 2025.

FACHINA, Andreza Mendes. **A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, contribuições e desafios**. 2018. 211 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Franca, 2018.

FARAGE, Eblin Joseph. EDUCAÇÃO SUPERIOR E A PANDEMIA: o ensino remoto emergencial, a regressão social e os impactos na Universidade pública. In: **Anais da**

X Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luís: UFMA, 2021. Disponível em:
https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/images/trabalhos/trabalho_submissaold_1152_1152612ead988eea4.pdf. Acesso em: 24 jan. 2025.

FAUSTINI, Márcia Salete Arruda. **O ensino no Serviço Social.** Porto Alegre: Edipucrs, 2014.

FERNANDES, Neide Aparecida. APONTAMENTOS SOBRE A ATUAÇÃO DOS SETORES DE FISCALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS CONSELHOS REGIONAIS DE SERVIÇO SOCIAL NA ORIENTAÇÃO E FISCALIZAÇÃO DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais.** Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em:
<https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/395/387>. Acesso em: 30 jun. 2022.

FOLHA DE S. PAULO. **Ranking de cursos de graduação:** serviço social. Serviço Social. Disponível em: ruf.folha.uol.com.br/2023/noticias/como-e-feito-o-ranking-universitario-folha.shtml. Acesso em: 14 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Pesquisa participante.** 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Adriana Martins. **A Supervisão Direta de Estágio em Serviço Social na formação profissional:** um estudo a partir da experiência dos supervisores de campo da FAPEPE. 2016. 231 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade no trabalho do assistente social. **Capacitação em Serviço Social e Política Social**, v. 4, 2000.

GUERRA, Yolanda; BRAGA, Maria Elisa. Supervisão em Serviço Social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social:** direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 531-552.

GUERRA, Yolanda; CARRARA, Virginia; MARTINS, Alcina Maria de Castro. Ensino e formação virtuais: a nova estratégia do projeto de educação a serviço do capital. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v.25, n. 3, p. 570-584, set.-dez. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/LLCvgBtd9qXyZWNQSVbTYqp/?lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2025.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens**: Uma breve História da Humanidade. São Paulo, L&PM Editores, 2015.

HARVEY, David. Neoliberalismo como destruição criativa. **InterfaceEHS** - Revista de Saúde, Meio Ambiente e Sustentabilidade, São Paulo, v. 2 n. 4, p. 1-30, ago. de 2007. Disponível em: <https://www1.sp.senac.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/vol-2-4-ano-2007/>. Acesso em: 28 abr. 2023.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a História**. 4. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1970.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009a. p. 15-50.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 22. ed. São Paulo, Cortez, 2012.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009b. p. 341-375.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). **ENADE**. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 14 jan. 2025.

JORGE, Ediane Moura; PONTES, Reinaldo Nobre. A Interdisciplinaridade e o Serviço Social: estudo das relações entre profissões. **Textos & Contextos**. Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 175 - 187, jan./jul. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/26444>. Acesso em: 29 out. 2024.

KELLER, Suéllen Bezerra Alves. **A ascensão do conservadorismo e o esgotamento do projeto neodesenvolvimentista**: implicações profissionais ao Serviço Social. 2019. 254 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

KOIKE, Maria Marieta. Elaboração de Projetos de Pesquisa. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 201-219.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAMPERT, Ernani. O desmonte da Universidade pública: a interface de uma ideologia. **Linhas** (UDESC), v. 7, p. 10-30, 2006. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/download/1342/1151>. Acesso em: 15 jan. 2025.

LEWGOY, Alzira M. Baptista; CARLOS, Sergio Antonio. Apresentação. In: LEWGOY, Alzira M. Baptista; CARLOS, Sergio Antonio (org.). **Supervisão de estágio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente**. Porto Alegre: Prorext/UFRGS, 2016.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. **Temporalis**, Brasília, n. 25, p. 63-90, jan./jun. 2013.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SILVEIRA, Esalva Maria Carvalho. A entrevista nos processos de trabalho do assistente social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, 6(2), 233–251. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/article/view/2315>. Acesso em: 12 fev. 2025.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e exercício profissional**. São Paulo: Cortez, 2009.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; MACIEL, Ana Lúcia Suárez. O PROJETO DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: ANÁLISE DA SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA NO PERÍODO 1996 A 2016. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul/dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14227>. Acesso em: 12 out. 2023.

LIMA, Aline Azevedo de; OLIVEIRA, Fernanda Kallyne Rego de. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO (A) ASSISTENTE SOCIAL E OS REFLEXOS NO PROCESSO DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO NA CONTEMPORANEIDADE. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/26/21>. Acesso em: 30 jun. 2022.

LIMA, Laura Cristina Gomes. **AS DIMENSÕES DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL**: um estudo da extensão universitária no trabalho sociojurídico. 2023. 176 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2023.

LIMA, Laura Cristina Gomes. **A supervisão de estágio a partir das Diretrizes Curriculares de 1996**: uma análise de seus rebatimentos na formação profissional em serviço social em uma instituição universitária paulista. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2016.

LOPES, Gessica dos Santos Machado. **Supervisão de estágio em Serviço Social: estudo dos impactos do mundo do trabalho na formação e no exercício profissional**

nos estados da região sul. 2021. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Serviço Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

LUZA, Edinaura *et al.* FÓRUM DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL DO PARANÁ: Rearticulação coletiva e defesa da formação e do trabalho profissional. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001242.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARX, Karl. **O Capital**. Volume I. Livro Primeiro. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Os economistas). Tradução de: Régis Barbosa e Flávio R. Kothe.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo, 1845.

MEC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR 2013 - GLOSSÁRIO**: Módulo IES. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/questionarios_e_manuais/2013/glossario_modulo_ies_censup_2013.pdf. Acesso em: 11 jan. 2025.

MEC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). **Cursos**. 2025. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/cursos>. Acesso em: 14 jan. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: ____ (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.

MOCELIN, Cassia Engres. A produção de conhecimento em Serviço Social sobre ações afirmativas e assistência estudantil. In: MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro; FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de Almeida (org.). **A permanência estudantil na educação em tempos neoliberais e as estratégias de resistências**. 1. ed. Aracaju, SE: Criação Editora, 2021. p. 213-227.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Educação-PUCRS**, Porto Alegre, ano XXII (37): 7-32, março 1999.

MORANI, Carla do Nascimento Santos. **A supervisão de estágio como atividade constitutiva do trabalho do assistente social**. 2010. 297 f. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MOREIRA, Mariane Costa. **Estágio Supervisionado e o processo de supervisão: aprendizagem e conhecimento**. 2018. 139 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Franca, 2018. Disponível em: encurtador.com.br/rtwX7. Acesso em: 25 jun. 2021.

MOTA, Ana Elizabete. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 17-27, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802013000300003/24855>. Acesso em: 18 jul. 2024.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **ECONOMIA POLÍTICA**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Cenira Andrade de. **CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL**: o caso da supervisão de estágio em serviço social. 2013. 147 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ORTIZ, Fátima da Silva Grave. A POLÍTICA NACIONAL DE ESTÁGIO E A SUPERVISÃO DIRETA: AVANÇOS E DESAFIOS. **Temporalis**, Brasília, n. 27, p. 203-218, jan/jun. 2014. Disponível em: periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/7196/5845. Acesso em: 10 abr. 2024.

PAULA, Luciana Gonçalves Pereira de; NACARAT, Ana Cláudia Leiroz; SILVA, Camila Martins da. A PROPOSTA DAS OFICINAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES: ELEMENTOS PARA DEBATE. **Temporalis**, Brasília n. 35, 155–172. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22422/temporalis.2018v18n35p155-172>. Acesso em: 10 abr. 2024.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos de serviço social na modalidade EAD: direito à educação ou discriminação educacional? **Revista Ser Social**, Brasília: UNB, v. 14, n. 30, p.30-49, jan.-jun. 2012. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12825/11198. Acesso em: 31 out. 2024.

PORTES, Melissa Ferreira. **O Estágio e a Supervisão no Processo Formativo dos Assistentes Sociais**: a centralidade em questão. 2016. 292 f. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

PUCRS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul). **PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO**. CURSO DE SERVIÇO SOCIAL. 2019.

PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). **Matriz Curricular**. 2025. Disponível em: <https://www.pucsp.br/graduacao/servico-social#matriz-curricular>. Acesso em: 17 jan. 2025.

PRATES, Jane Cruz. A pesquisa social a partir do paradigma dialético-crítico: do projeto à análise do dado. In: FERNANDES, Idília e PRATES, Jane Cruz (org.). **Diversidade e Estética em Marx e Engels**. 1. ed. Campinas - SP: Papel Social, 2016, v. 1, p. 105-137.

PRATES, Jane Cruz. O método e o potencial interventivo e político da pesquisa social. **Temporalis**, Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, Recife, n. 9, jan/jun. 2005.

PRATES, Jane Cruz; CARRARO, Gissele. “Na prática a teoria é outra” ou separar é armadilha do capitalismo? **Argumentum**, Vitória, 2017, v. 9, n.2. p. 161-171. Disponível em: periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/15424. Acesso em: 21 jun. 2024.

RAMOS, Adriana; SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. ARTICULAÇÃO ENTRE SUPERVISÃO DE CAMPO E ACADÊMICA EM SERVIÇO SOCIAL. **Temporalis**, Brasília, n. 31, p. 281-304, jan/jun. 2016. Disponível em: periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/12301/10109. Acesso em: 10 abr. 2024.

RIBEIRO, Elizângela da Conceição; RODRIGUES, Geyzon Cosme Santos; SILVA, Sarah Cunha. DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICO: PROCESSO DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DO ESTAGIÁRIO EM SERVIÇO SOCIAL. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1821/1778>. Acesso em: 30 jun. 2022.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A presença da filosofia e da ética no contexto profissional. **Organicom**, São Paulo, Brasil, v. 5, n. 8, p. 78-88, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/138969>. Acesso em: 30 jan. 2025.

ROSA, Letícia Barros Palma Da; JIMENEZ, Juan Retana; FRAGOSO Elyn Ferreira Muniz. A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA ASSISTENTES SOCIAIS SUPERVISORAS/ES DE CAMPO: SERVIÇO SOCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001113.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na Prática a Teoria é outra? Mitos e Dilemas na Relação entre Teoria, Prática, Instrumentos e Técnicas no Serviço Social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

SANTOS, Daniel Barbosa dos. ESPAÇO SOCIOCUPACIONAL DO SERVIÇO SOCIAL NA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: Relato de experiência como assistente social supervisor de campo na Cooperativa de Trabalho, Prestação de Serviços, Assistência Técnica e Extensão Rural (COOPTER) no estado do Tocantins. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000000261.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

SGARBI, Gabrielle Stéphany Nascimento. **Supervisão de estágio em Serviço Social frente as condições de trabalho do (a) assistente social supervisor (a) de campo e os seus rebatimentos na formação profissional do (a) estagiário(a)**. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Franca, 2017.

SILVA, Francisco Alyson de Lima. SUPERVISÃO DIRETA DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM SERVIÇO SOCIAL: apontamentos sobre a modalidade EAD. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001372.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

SILVA, Francisco Alyson de Lima; SILVA, Neuma Porcino da. A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E AS DEBILIDADES DA MODALIDADE EAD. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/337/335>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SILVA, Isabela Feitosa Da *et al.* O TRABALHO DO SERVIÇO SOCIAL NO JUDICIÁRIO: relatos da experiência no campo da supervisão de estágio em tempos pandêmicos. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001104.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

SILVA, Jociane Souza da; MADUREIRA, Mary Lane Cruz. Considerações sobre o estágio no serviço social e a importância do Fórum de supervisores: construção e fortalecimento de uma estratégia. In: **Anais do 15º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Olinda: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-PE, 2016. Disponível em: https://cbas2016.bonino.com.br/arquivos_artigos/1900_-_Consideracoes_sobre_o_estagio_no_servico_.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

SILVA, Liane Soraya Viana da. **Estágio supervisionado obrigatório em Serviço Social**: a produção teórica sobre a supervisão de campo. 2017. 123 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção prática. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Ideias & Letras, 2006. p. 123-150.

SILVA, Marina da Cruz, PINTO, Elisabete Aparecida. A relação entre as supervisoras (de campo e acadêmica) e a estudante-estagiária de Serviço Social: (re)visitar essa dinâmica – eis a questão! In: LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SANTOS, Cláudia Mônica dos; MARTINS, Alcina Maria de Castro (org.). **Estágio e supervisão na Formação em Serviço Social: o debate em Portugal e no Brasil**. 1. ed. Juiz de Fora: UFJF, 2024. p. 267-283. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1haLvjlfrDKAoa7OFC1LZNhKIUKD6GaLJ/view>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SILVA, Poliana Machado Gomes da. REFLEXÕES SOBRE PLURALISMO TEÓRICO-METODOLÓGICO E SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO. In: **Anais do XVII**

Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022a. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000000712.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2025.

SISTEMÁTICA. In: **Michaelis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Porto: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://www.michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=sistemática>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SOUZA, Vivianne Batista Riker de; ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho de. FORTALEZAS E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL: O OLHAR DOS SUPERVISORES ACADÊMICOS E DE CAMPO. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais.** Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/94/84>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SOUZA, Jacqueline Domienne Almeida de *et al.* SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL NAS EQUIPES MULTIDISCIPLINARES DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA: DESAFIOS E POTENCIALIDADES. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais.** Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/1117/1093>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SOUZA, Vanda Borges de. **Supervisão em Serviço Social:** uma análise sobre os limites e desafios para a supervisão de campo na universidade federal do rio de janeiro. 2014. 178 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

STIFFT, Lucilene da Silva. A DIMENSÃO DA COMPETÊNCIA PROFISSIONAL NO PROCESSO DE SUPERVISÃO DIRETA EM SERVIÇO SOCIAL: LIMITES E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais.** Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/547/536>. Acesso em: 30 jun. 2022.

STIFFT, Lucilene da Silva. **Dimensões da competência profissional no processo de supervisão direta em Serviço Social.** 2020. 170 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

SUBSÍDIOS. In: **Michaelis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Porto: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=subs%C3%ADdio>. Acesso em: 18 jun. 2024.

TAVARES, Priscilla Dos Santos Peixoto Borelli. SERVIÇO SOCIAL E FORMAÇÃO NA SAÚDE: preceptoria das Residências Multiprofissionais em Saúde Mental e

supervisão de campo de estágio. In: **Anais do XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2022. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/finais/0000001275.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

TEIXEIRA, Rodrigo Dias; TEIXEIRA, Leile Silvia Candido. A supervisão acadêmica de estágio em questão. **Serviço Social e Saúde**, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p. 173–186, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8642736>. Acesso em: 29 jan. 2025.

TELEOLOGIA. In: **Michaelis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Porto: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=teleologia>. Acesso em: 29 ago. 2024.

TOLEDO, Leslie Campaner de *et al* (org.). **MANUAL PARA O USO NÃO SEXISTA DA LINGUAGEM**: o que bem se diz bem se entende. Porto Alegre: Secretaria de Comunicação e Inclusão Digital, 2014.

TORRES, Mabel Mascarenhas; PORTES, Melissa Ferreira. Estágio supervisionado e o processo de supervisão de estágio: as concepções dos supervisores de campo. In: **Anais do 15º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Olinda: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-PE, 2016. Disponível em: https://cbas2016.bonino.com.br/arquivos_artigos/0468.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TV ABEPSS. **18º ENPESS | QUINTA-FEIRA - 12/12**. YouTube, 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MyOlnFmHzGI&ab_channel=TVABEPSS. Acesso em: 24 jan. 2025.

TV ABEPSS. **Formação antirracista e projetos societários no contexto de flexibilização do ensino superior**. YouTube, 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yIZ6VBDh3_U&ab_channel=TVABEPSS. Acesso em: 24 jan. 2025.

TV ABEPSS. **Oficina Nacional: VIII Fórum de Supervisão**. YouTube, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=liqn_AKIRGY&ab_channel=TVABEPSS. Acesso em: 24 jan. 2025.

UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). **Projeto de Currículo Pleno Curso de Graduação FSS/UERJ**. Rio de Janeiro: UERJ, 2014. Disponível em: www.graduass.uerj.br/pdfs/curriculo_novo_2014.pdf. Acesso em: 17 jan. 2025.

UFBA (Universidade Federal da Bahia). **PLANO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: (Curricular Obrigatório)**. Salvador: UFBA, 2023. Disponível em: <https://ips.ufba.br/servico-social/estagios>. Acesso em: 10 out. 2024.

UFBA (Universidade Federal da Bahia). **PPC VIGENTE**. Salvador: UFBA, 2008.

Disponível em:

https://ips.ufba.br/sites/ips.ufba.br/files/ppc_vigente_23066.01714708-09.pdf. Acesso em: 17 jan. 2025.

UFF (Universidade Federal Fluminense). **Curso de Formação para Supervisores de Estágio em Serviço Social**. Disponível em:

<https://www.extensao.uff.br/implemento/showProjeto.php?id=401285.2258.77507.02022024&Title=Curso%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20para%20Supervisores%20de%20Est%C3%A1gio%20em%20Servi%C3%A7o%20Social>. Acesso em: 02 fev. 2025.

UFF (Universidade Federal Fluminense). **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**. Campos dos Goytacazes: UFF, 2019.

Disponível em: servicosocialcampos.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/364/2019/04/Projeto-Pedagógico-do-curso-de-Graduação-em-Serviço-Social.pdf.

Acesso em: 17 jan. 2025.

UFPE (Universidade Federal de Pernambuco). **Projeto Pedagógico: Reforma Curricular – 2000**. Atualizado em 2009. Recife: UFPE, 2009. Disponível em:

<https://www.ufpe.br/documents/20194/0/PROJETO+PEDAGOGICO+2.pdf/5cfd033b-8132-4751-a697-9bfc3dadbfca>. Acesso em: 16 jan. 2025.

UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). **PLANO DE ENSINO**. Porto Alegre: UFRGS, 2025. Disponível em:

https://www1.ufrgs.br/Ensino/PlanoDeEnsino/PlanoDeEnsinoPDF/Paginas/Visao/PDFPlanoDeEnsino.php?AtividadeEnsino=27853_2024022. Acesso em: 16 jan. 2025.

UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). **Política de Estágio Supervisionado para o Curso de Serviço Social**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

Disponível em: <https://www.ufrgs.br/servico-social/wp-content/uploads/2023/01/Politica-de-Estagio-UFRGS-SEM-GRIFOS.pdf>.

Acesso em: 26 jan. 2025.

UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Instituto de Psicologia).

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL: DETALHAMENTO DO PROJETO PEDAGÓGICO. Porto Alegre: UFRGS, 2016. Disponível em:

<https://www1.ufrgs.br/RepositorioDigitalAbreArquivo.php?78FA1E754612&115>.

Acesso em: 16 jan. 2025.

UNB (Universidade de Brasília). **Perguntas Frequentes sobre Projeto Pedagógico de Curso – PPC**. Brasília: UnB, 2025. Disponível em: <https://deg.unb.br/perguntas-ppc>. Acesso em: 15 jan. 2025.

UNB (Universidade de Brasília). **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Serviço Social Diurno**. Brasília: UnB, 2011. Disponível em:

ser.unb.br/images/Documentos/PPP_ServioSocial_UnB_curso_Diurno.pdf. Acesso em: 18 jan. 2025.

UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). **Plano de Estágio**. Franca: UNESP, 2022. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/#!/graduacao/estagio-de-servico-social/>. Acesso em: 15 out. 2024.

UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). **Regulamento de Estágio Supervisionado em Serviço Social**. Franca: UNESP, 2022a. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/Graduacao37/regulamento-estagio-supervisionado-conjunto-ness-28-06-2022.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2025.

UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). **Roteiro para Apresentação do Projeto Político Pedagógico (2022)**. Franca: UNESP, 2022b. Disponível em: <https://www.franca.unesp.br/Home/ensino/graduacao/ppp-curso-de-s-social-fchs.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2025.

UNISINOS (Universidade do Vale do Rio dos Sinos). **CURSO DE SERVIÇO SOCIAL - BACHARELADO - MODALIDADE GRADUAÇÃO HÍBRIDA - TURNO DIURNO**. São Leopoldo: Unisinos, 2023. Disponível em: <https://www.unisinos.br/graduacao/images/cursos/grades-curriculares/GR81001-001-001.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025

UNISINOS (Universidade do Vale do Rio dos Sinos). **SERVIÇO SOCIAL - BACHARELADO** (Habilitação 001 - Matriz Curricular 006). São Leopoldo: Unisinos, 2020. Disponível em: <https://www.unisinos.br/graduacao/images/cursos/grades-curriculares/GR11009-001-006.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025.

UNIVERSIDADE TUIUTI. **O que é CAPES?** 2017. Disponível em: <https://tuiuti.edu.br/blog/o-que-e-capes/>. Acesso em: 21 jan. 2025.

VALE, Maria Elizabete Gomes do. **A supervisão de estágio e o processo de trabalho do assistente social**. 2018. 132 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

VASCONCELOS, Ana Maria de *et al.* NOTAS SOBRE ESTÁGIO/SUPERVISÃO NO CONTEXTO DA PRIVATIZAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E DESQUALIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/386/380>. Acesso em: 30 jun. 2022.

VIDIGAL, Ana Carolina; SANTOS, Mariana Patrício Richter. O PLANEJAMENTO E O PLANO DE ESTÁGIO: reflexões críticas na formação profissional em Serviço Social. In: **7º Congresso Paranaense de Assistentes Sociais**, 2019, Ponta Grossa. Disponível em: <https://cresspr.org.br/wp-content/uploads/2022/08/O-PLANEJAMENTO-E-O-PLANO-DE-ESTÁGIO-reflexões-críticas-na-formação-profissional-em-Serviço-Social.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2024.

VINUTO, Juliane. A AMOSTRAGEM EM BOLA DE NEVE NA PESQUISA QUALITATIVA: UM DEBATE EM ABERTO. **Temáticas**, Campinas, 22, (44): 203–220, ago/dez. 2014.

WALHERS, Maicow Lucas Santos; SGARBI, Gabrielle Stéphaney Nascimento; OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário da Silva. ESTÁGIO E SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS TRANSFORMAÇÕES SOCIETÁRIAS. In: **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília: ABEPSS; CFESS; ENESSO; CRESS-DF, 2019. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/212/207>. Acesso em: 30 jun. 2022.

YAZBEK, Maria Carmelita. A dimensão política do trabalho do assistente social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 677-693, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n120/05.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2024.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos do serviço social e o enfrentamento ao conservadorismo. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 293-306, dez, 2020.

APÊNDICE A – Roteiro de análise documental

Título:	
Autoria:	
Tipo de documento:	
Ano:	
Breve resumo:	
Como o documento materializa a concepção da supervisão de campo?	
Qual/quais normativas/orientações apresenta para a realização da supervisão de campo?	
O que o documento apresenta sobre os processos formativos da supervisão de campo?	
O que o documento indica metodologicamente para a realização da supervisão de campo?	

APÊNDICE B – Roteiro de revisão bibliográfica

Título:	
Autoria:	
Tipo de documento:	
Resumo:	
Ênfase	
Qual a concepção de supervisão de campo?	
Qual/quais normativas apresenta para a realização da supervisão de campo?	
O que apresenta sobre a formação de assistentes sociais para atuarem na supervisão de campo?	
Quais metodologias apresenta acerca da supervisão de campo?	
Quais contradições apresenta acerca da supervisão de campo?	
Quais mediações apresenta acerca da supervisão de campo?	

APÊNDICE C – Questionário

Seção 1
E-mail* (resposta escrita)
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
Você declara que consente em participar da pesquisa e que suas dúvidas foram sanadas junto ao TCLE acima? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Perfil
Idade* (múltipla escolha)
☐ De 21 a 30 anos ☐ De 31 a 40 anos ☐ De 41 a 50 anos ☐ De 51 a 60 anos ☐ Mais de 60 anos
Gênero* (múltipla escolha)
☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Não-Binário
Estado* (múltipla escolha)
☐ Todos os 27 estados brasileiros
Qual seu campo de atuação profissional? * (resposta escrita)
Exerce atualmente a supervisão de estágio de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Por quanto tempo atua/atuou na supervisão de estágio de campo? * (múltipla escolha)
☐ De 1 a 5 anos ☐ De 6 a 10 anos ☐ Mais de 10 anos
Sobre atuar como supervisora/supervisor de campo: * (múltipla escolha)
☐ É/foi uma vontade sua ☐ É/foi uma demanda da instituição ☐ Ambas
Supervisão de Estágio de Campo em Serviço Social
Com base nas regulamentações acerca da supervisão de estágio, você: * (grade de múltipla escolha)
☐ Lei de Regulamentação da Profissão (8662/93) ☐ Código de Ética da/do Assistente Social ☐ Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 ☐ Resolução CFESS 533 ☐ Política Nacional de Estágio – PNE ABEPSS ☐ Conhece seu conteúdo ☐ Conhece parcialmente seu conteúdo ☐ Desconhece seu conteúdo
Você acredita que durante o curso de graduação foi capacitada/capacitado para atuar na supervisão de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Você acredita que a(o) estagiária(o) chega ao estágio apta(o) para a realização dele? *
☐ Sim

☐ Não
Em relação aos Fóruns de Supervisão de Estágio em Serviço Social, você: * (múltipla escolha)
☐ Participou de um ☐ Participou de mais de um ☐ Nunca participou
Você já realizou algum curso específico sobre a supervisão de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Atualmente você se sente apta/apto a realizar a supervisão de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Em se tratando dos processos metodológicos, isso é, como realizar a supervisão de campo, você: * (múltipla escolha)
☐ Não tem dúvidas de como deve ser realizada a supervisão de campo ☐ Tem dúvidas de como deve ser realizada a supervisão de campo
Se você respondeu que tem dúvidas de como deve ser realizada a supervisão de campo, quais seriam essas? (resposta escrita)

Ainda sobre os processos metodológicos, descreva o seu processo metodológico na realização da supervisão de campo: * (resposta escrita)

Pensando nos entraves para a realização da supervisão de campo, qual/quais você vivencia no seu cotidiano profissional? * (caixa de seleção)
☐ Alta demanda de trabalho ☐ Falta de capacitação adequada para exercer a supervisão ☐ Insuficiência de recursos institucionais ☐ Pouca proximidade com a supervisão acadêmica ☐ Outro: _____
Baseado em suas experiências e formação, para você, o que é a supervisão de campo? * (resposta escrita)

Para você, o avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no trabalho e na educação representa mudanças no processo de supervisão de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Se você respondeu que sim, quais seriam essas mudanças? (resposta escrita)

Em se tratando dos subsídios para a supervisão de campo, classifique por ordem de importância (1 a 4) *:
☐ Fundamentos (Concepção da supervisão de estágio de campo nos fundamentos do Serviço Social) ☐ Normativos (Lei, normas, regulações acerca da supervisão de estágio de campo); ☐ Formativos (Supervisão de estágio de campo na graduação em Serviço Social e Educação Continuada); ☐ Metodológicos (Metodologias, fluxos, operacionalização da supervisão de estágio de campo no cotidiano profissional)
Você acha relevante a criação de subsídios para assistentes sociais atuarem na supervisão de campo? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Você gostaria de participar da criação desses subsídios? * (múltipla escolha)
☐ Sim

☐ Não
Construção de subsídios para a supervisão de campo (Essa seção só é respondida por quem marcou sim na questão anterior)
Quais os temas você gostaria de debater para a construção dos subsídios para a supervisão de campo? * (caixa de seleção)
☐ O que é a supervisão de campo? ☐ Processos metodológicos: fluxo da supervisão de campo ☐ Regulamentação acerca da supervisão de campo ☐ A supervisão de campo na formação em Serviço Social ☐ Supervisão de campo e Educação Continuada ☐ Outro: _____
Avaliação
Você avalia que o preenchimento deste instrumento contribuiu para que você refletisse sobre a supervisão de campo em Serviço Social? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
Você deseja receber os resultados desta pesquisa no seu e-mail? * (múltipla escolha)
☐ Sim ☐ Não
* Questões obrigatórias

APÊNDICE D – Roteiro da oficina

Participantes:	
Data:	
Início	
▪ Apresentação da pesquisa, do objetivo e das etapas da oficina.	
Plano de estágio	
▪ Exposição dialogada do que prevê a Resolução 533 e a PNE sobre o plano de estágio. ▪ Questionamento sobre o plano: É feito individualmente pelas participantes? Em tríade? Somente com a estagiária? As universidades oferecem um modelo? ▪ Dúvidas referentes ao plano. ▪ Reforço sobre a construção coletiva prevista em relação ao plano de estágio, justificando que a oficina objetiva refletir sobre os elementos da supervisão de campo a partir dele, e que sua construção e elementos que o perpassam foram fragilidades indicadas nas respostas do questionário. ▪ Apresentação de modelo de plano de estágio - debate sobre o que cada elemento deve conter, ou mesmo se deve conter no plano: Identificação (estagiária, campo, universidade); Objetivo do estágio (seu significado na formação, e seu contexto referente ao semestre de estágio); Atribuições da estagiária (o que esperam dela, como é a proximidade e a relação estabelecida); Atribuições da supervisão de campo (como compreendem seu papel, o que acreditam que lhes competem, desafios e possibilidades vivenciadas); Atribuições da supervisão acadêmica (como compreendem o papel da supervisão acadêmica e o que esperam dela, como é a proximidade e a relação estabelecida); Supervisão Sistemática (como será estabelecida a supervisão sistemática, modalidade – individual, grupal, ambas; periodicidade; qual a metodologia desses momentos); Atividades previstas (discussão sobre as atividades que podem ou não serem repassadas); Cronograma (consideração sobre sua viabilidade, organização, necessidade); Avaliação (como se dará a avaliação da estagiária e da supervisora, quais elementos serão considerados considerando a perspectiva de ensino e de aprendizagem); Bibliografia (consideração das normativas como base para a realização de estágio, indicações de materiais). ▪ Revisão do plano após o debate de cada elemento, considerado enquanto produto coletivo da oficina.	
Avaliação	
▪ Como avaliam a oficina? ▪ O que não foi debatido, mas que seria importante em outro momento? ▪ Agradecer às participantes, explicar as próximas etapas da pesquisa e as formas de devolução.	

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para estudo online

Você está sendo convidada (o) a participar de uma pesquisa científica do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, intitulada: “SUBSÍDIOS PARA ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO DE CAMPO: uma construção coletiva”. A pesquisa está sendo realizada pela doutoranda Eliane Moreira de Almeida, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Suárez Maciel.

O objetivo geral consiste em “Construir subsídios para nortear a atuação de assistentes sociais na supervisão de campo em Serviço Social, tendo em vista o fortalecimento da atuação e da formação profissional”.

Para alcançar os objetivos do estudo, você está sendo convidada(o) a responder um questionário online, constituído por 26 questões. Estima-se que você precisará de aproximadamente 20 a 30 minutos para completar o questionário. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa. Os dados de identificação serão confidenciais e seu anonimato preservado. Os dados obtidos serão utilizados somente para este estudo, sendo armazenados durante 5 (cinco) anos e após destruídos (conforme Resolução 510/2016). Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

Você está ciente de que não terá nenhum benefício imediato, mas poderá contribuir com subsídios para a atuação profissional de assistentes sociais na supervisão de campo.

Os riscos dessa pesquisa são mínimos: você está ciente de que poderá sentir algum desconforto ou cansaço na hora de responder ao questionário, podendo desistir de participar da pesquisa ou respondê-la em outra ocasião. Você poderá interromper o questionário e sair do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de nenhuma espécie.

Para ter uma cópia deste Termo de Consentimento você pode imprimi-lo ou gerar uma cópia em .pdf para guardá-lo em seu computador. Você também poderá solicitar às pesquisadoras do estudo uma versão deste documento a qualquer momento.

Caso venham a surgir novos questionamentos sobre o estudo, você está ciente que pode contatar a pesquisadora doutoranda Eliane Moreira de Almeida, pelo e-mail eliane.almeida@acad.pucrs.br ou à orientadora Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Suárez Maciel, pelo e-mail ana.suarez@pucrs.br.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CEP-PUCRS) em (51) 33203345, Av. Ipiranga, 6681/prédio 50, sala 703, CEP: 90619-900, Bairro Partenon, Porto Alegre - RS, e-mail: cep@pucrs.br, de segunda a sexta-feira das 8h às 12h e das 13h30 às 17h. O Comitê de Ética é um órgão independente constituído de profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações.

O questionário estará disponível para ser respondido entre os dias 15/08/2023 e 16/08/2024.

Ao dar continuidade a esta pesquisa, você concorda que qualquer dúvida que você tinha foi adequadamente esclarecida e que você concorda em participar deste estudo.

APÊNDICE F – Modelo de Plano de Estágio construído coletivamente nas oficinas

PLANO DE ESTÁGIO

Período: dia/mês/ano a dia/mês/ano

Destaca-se a importância da construção coletiva do plano de estágio pela tríade: estagiária, supervisora de campo e supervisora acadêmica, conforme prevê a Política Nacional de Estágio – PNE, da ABEPSS. Sugere-se que o plano de estágio seja elaborado com o maior detalhamento possível de cada um dos elementos que o compõem, enquanto documento que norteará o estágio supervisionado em Serviço Social.

IDENTIFICAÇÃO
Estagiária: _____ E-mail: _____ Telefone: _____ Semestre letivo: _____ Carga horária semanal: _____ Supervisora de campo: _____ Nº CRESS: _____ E-mail: _____ Campo de estágio: _____ Nome: _____ Endereço: _____ E-mail: _____ Telefone: _____ Supervisora acadêmica: _____ Nº CRESS: _____ E-mail: _____ Instituição de ensino: _____ Nome: _____ Endereço: _____ E-mail: _____ Telefone: _____
CAMPO DE ESTÁGIO
Finalidade: _____ Área de atuação: _____ Público atendido: _____ Serviço Social na instituição: _____ Serviços/projetos/programas/atividades do Serviço Social: _____ Atribuições e competências do Serviço Social na instituição: _____

OBJETIVO/OBJETIVOS DO ESTÁGIO
Descrição do estágio na formação profissional _____ Objetivo geral (de acordo com o significado do estágio na formação, com o nível de estágio e com as características do campo): _____

Objetivos específicos (de acordo com o objetivo geral, com o nível de estágio e com as características do campo): _____

ATRIBUIÇÕES DA ESTAGIÁRIA

Atribuições da PNE (como forma de garantir o conhecimento da Política): _____

Atribuições (descrição das atribuições específicas do campo e/ou acordadas em tríade): _____

ATRIBUIÇÕES DA SUPERVISORA DE CAMPO

Atribuições da PNE (como forma de garantir o conhecimento da Política): _____

Atribuições (descrição das atribuições específicas do campo e/ou acordadas em tríade) _____

(Sugere-se que conste nas atribuições a abertura ao diálogo e reflexão do próprio trabalho, considerando o estágio enquanto processo de ensino e aprendizagem mútuos)

ATRIBUIÇÕES DA SUPERVISORA ACADÊMICA

Atribuições da PNE (como forma de garantir o conhecimento da Política): _____

Atribuições (descrição das atribuições específicas do campo e/ou acordadas em tríade): _____

SUPERVISÃO SISTEMÁTICA

Metodologia (descrição de como será realizada a supervisão): _____

Periodicidade (indica-se que realizada semanalmente): _____

Formato (se individual, coletivo ou ambos): _____

ATIVIDADES PREVISTAS

(Descrição das atividades previstas para a estagiária realizar no campo de estágio, de acordo com as atribuições definidas, com o nível de estágio e com o conhecimento da estudante)

*

*

CRONOGRAMA

(Organização das atividades previstas, os momentos de supervisão sistemática e avaliação, em dias e horários determinados)

Atividade	Data	Turno	Obs.

AVALIAÇÃO DA ESTAGIÁRIA

Avaliação (Descrição de como será feito o acompanhamento e a avaliação): _____

Critérios de avaliação: _____

Autoavaliação dialogada (integrante da avaliação realizada pela supervisora de campo, onde a partir da reflexão e do diálogo entre estagiária e supervisora, a estagiária vai se autoavaliando a partir dos critérios estabelecidos): _____

AVALIAÇÃO DA SUPERVISÃO

Avaliação da supervisão de campo (elemento para a estagiária avaliar a supervisora de campo de acordo com as atribuições desta e do que prevê o plano): _____

Avaliação da supervisão acadêmica (elemento para a estagiária avaliar a supervisora acadêmica de acordo com as atribuições desta e com o que prevê o plano): _____

BIBLIOGRAFIA

(material que será essencial para a realização do estágio, podendo ser indicado novos materiais durante o desenvolvimento do estágio)

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL). **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. ABEPSS, maio, 2010.

BRASIL. **LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Código de Ética Profissional do Assistente Social. Lei 8.662/93 de Regulamentação da Profissão**. 10ª. ed. Brasília: CFESS, 2012.

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

QUADRO SÍNTESE DO PLANO DE ESTÁGIO			
OBJETIVO ESPECÍFICO	ATIVIDADES PREVISTAS	MONITORAMENTO	AVALIAÇÃO
Objetivo de acordo com o nível de estágio e com as características da instituição.	Atividades relacionadas ao objetivo específico. Podendo ser acrescentadas as atividades da supervisora de campo	Momento no desenvolvimento do estágio onde se avalia se as atividades estão seguindo de acordo com o objetivo e se	Avaliação final se o objetivo foi atingido integralmente, parcialmente ou não atingido. Razões para tal e formas de qualificar o processo.

	além das da estagiária.	são necessárias alterações.	
<i>Exemplo</i> Conhecer a realidade socioinstitucional do campo de estágio.	Estagiária: *Sistematizar documentos e materiais sobre a instituição e a política operacionalizada. *Participar ativamente dos momentos de reflexão desenvolvidos no estágio. Supervisora de Campo: *Disponibilizar documentos/materiais sobre a instituição e a política operacionalizada. *Promover reflexões sobre as atividades e documentos produzidos pela estagiária.	*Diálogo permanente sobre como o estágio e a supervisão estão sendo desenvolvidas. *Leitura e reflexão conjunta dos documentos e materiais produzidos pela estagiária, buscando qualificá-los. *Reflexão sobre as atividades realizadas em relação ao objetivo proposto, verificando se são necessárias alterações.	Avaliar se o objetivo foi cumprido em sua totalidade ou não. Se não, por quê? O que poderia ter sido feito diferente? Avaliar o comprometimento da estagiária no desenvolvimento das atividades. Avaliar o comprometimento da supervisora de campo no desenvolvimento das atividades.

Declaro estar ciente e de acordo com os termos do Plano de Estágio acima apresentado, posto que ele foi construído coletivamente entre a tríade.

Local e data

Estagiária

Supervisora de Campo

Supervisora Acadêmica

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SUBSÍDIOS PARA ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO DE CAMPO: uma construção coletiva

Pesquisador: ANA LUCIA SUAREZ MACIEL

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 65798222.0.0000.5336

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.908.147

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2025878.pdf, de 01/02/2023) e/ou do Projeto Detalhado (arquivo.pdf, de 28/09/2022).

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo construir subsídios para nortear a atuação de assistentes sociais na supervisão de estágio de campo em Serviço Social, tendo em vista o fortalecimento da atuação e da formação profissional. A escassez de produções com esse enfoque é o que mobiliza o estudo, imprimindo-lhe o desejo de maior qualificação e capacitação de assistentes sociais tanto na atuação como na formação profissional. Assim, a pesquisa caracteriza-se como pesquisa participante, adotando a abordagem qualitativa. A referência teórico-metodológica que embasa o estudo é o método dialético-crítico, fundamentado no materialismo histórico-dialético, com base em Marx. Estão previstos como instrumentos e técnicas para a coleta de dados: análise documental, revisão bibliográfica, aplicação de questionários e realização de grupos focais.

A escolha destes foi motivada para garantir uma maior imersão no tema para compreendê-lo em sua totalidade, bem como visando a construção do conhecimento em conjunto com a categoria. Para a análise dos dados adota-se a análise de conteúdo segundo Roque Moraes.

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puccs.br

Página 01 de 04

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.908.147

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Construir subsídios para nortear a atuação de assistentes sociais na supervisão de estágio de campo em Serviço Social, tendo em vista o fortalecimento da atuação e da formação profissional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Mínimos, participantes poderão sentir algum desconforto ou cansaço durante o preenchimento do questionário e/ou participação no grupo focal.

Benefícios:

Construção de subsídios para a atuação profissional de assistentes sociais na supervisão de estágio de campo que beneficiarão o exercício e a formação profissional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Análise de conteúdo com base em Roque Moraes, seguindo as etapas abaixo descritas: 1) Preparação das informações - etapa na qual são identificados os diferentes materiais a serem analisados, também é a etapa na qual se realiza a codificação, que facilitará a visualização dos elementos presentes nos materiais; 2) Unificação - é a definição das unidades de análise que em seguida serão classificadas; 3) Categorização - consiste no agrupamento dos dados que possuem pontos em comum visando sua redução para facilitar a análise; 4) Descrição - é a exposição que expressa o conjunto de sentidos presentes nas categorias de análise; 5) Interpretação - é a busca pela compreensão aprofundada do material estudado, através da sistematização dos resultados obtidos nas etapas anteriores (MORAES, 1999).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-PUCRS, de acordo com suas atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012, Resolução nº 510 de 2016 e da Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa "SUBSÍDIOS PARA ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO DE CAMPO: uma construção coletiva", proposto pela pesquisadora ANA LUCIA SUAREZ MACIEL com número de CAAE 65798222.0.0000.5336.

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puccs.br

Página 02 de 04

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.908.147

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2025878.pdf	01/02/2023 18:56:50		Aceito
Outros	CartaRespostaPendencia2.doc	01/02/2023 18:52:59	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	CartaRespostaPendencia2.pdf	01/02/2023 18:51:58	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	CartaRespostaPendencia_assinada.pdf	19/01/2023 18:33:28	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	CartaRespostaPendencia.doc	19/01/2023 18:33:14	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_GrupoFocal.pdf	04/01/2023 15:05:31	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	JustificativaNaoApresentacaoCartaConhecimentoInstitucional_Retificada2.pdf	05/12/2022 18:46:57	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	CartaEncaminhamentoApresentacao.pdf	05/12/2022 18:46:11	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Retificado.pdf	17/11/2022 15:40:03	ELIANE MOREIRA DE ALMEIDA	Aceito
Orçamento	Orçamento.pdf	29/09/2022 15:41:44	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito
Outros	Questionario.pdf	28/09/2022 18:07:50	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito
Outros	CurriculoLattes.docx	28/09/2022 17:52:14	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	28/09/2022 17:46:31	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDePesquisa.pdf	28/09/2022 17:20:32	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoAssinada.pdf	28/09/2022 17:08:18	ANA LUCIA SUAREZ MACIEL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puccs.br

Página 03 de 04

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 5.908.147

PORTO ALEGRE, 23 de Fevereiro de 2023

Assinado por:
Denise Cantarelli Machado
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Ipiranga, 6681, prédio 50, sala 703
Bairro: Partenon **CEP:** 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345 **E-mail:** cep@puccs.br

Página 04 de 04

ANEXO B – Quadro - Evolução Histórica da Supervisão em Serviço Social
(Lewgoy, 2009, p. 96-97)

Períodos	Acontecimentos significativos	Concepção de supervisão	Concepção de formação profissional	Competências requeridas
1900	Primeira escola de Serviço Social em Nova York (1898) Primeira escola de Serviço Social em Amsterdã (1909)	Treinamento (conforme princípios e métodos das instituições) Natureza administrativa (o supervisor decide o que e como fazer?) Ensinar a fazer	—	—
	Entre o treino e a orientação — influência de Dewey — Aprender a fazer			
	Influência da psicanálise Livro Mary Richmond (1917) — EUA	Orientação Orientador da metodologia (estudo – diagnóstico – tratamento)		
1930	Aplicação do conceito de supervisão de Robison (1936 apud WILLIAMSON, 1967), na formação dos assistentes sociais Criação da primeira escola de Serviço Social no Brasil, em São Paulo (1936)	Treinamento Processo educacional Ensinar a fazer	Doutrinária Generalista	Vocação Fazer bem
1940	Institucionalização do Serviço Social e criação das grandes instituições assistenciais Criação da ABESS e do CBCISS Organizações dos estágios e da supervisão Desenvolvimento de arsenal técnico básico direcionado, prioritariamente para o atendimento individual	Processo pedagógico global Processo de orientação direta como ajuda (educativo-pedagógica)	Generalista Moral, Doutrinária, Científica e Técnica	Eficácia Como fazer
1950	Relatório Hollis Taylor Desenvolvimento de comunidade	Educativa Pedagógica	Generalista	Técnica Como fazer
1960	Movimento de Reconceitualização — Encontro de Araxá (1968) Influência da psicanálise na supervisão	Aprender a fazer (ênfase no supervisionado)		
1970	Movimento de Reconceitualização — Encontros para sistematização teórico-prática em Teresópolis (1972) Sumaré (1978) Influência althusseriana / ação política partidária / negação do espaço institucional, perspectiva messiânica e fatalista Criação dos cursos de mestrado Criação da Revista Serviço Social & Sociedade (1979)	Caráter administrativo e didático Prescrição no âmbito da eficácia e da eficiência Processo- educativo de aprendizagem (individual e grupal) Processo de capacitação a agir conscientemente diante das situações novas da vida, da realidade de cada um e das necessidades individuais e coletivas	Especialista	Zelo pela técnica Como fazer
1980	Primeiro curso de doutorado (1981) e reconhecimento da pesquisa em Serviço Social pelo CNPq (1982) Novo Currículo (1982), ordenado a partir dos Paradigmas positivismo / fenomenologia e dialético-marxista Consolidação das produções teóricas do Serviço Social na perspectiva crítica	Método de ensino do Serviço Social	Generalista	Técnico-política Saber fazer
1990	Lei de Regulamentação da profissão (1993) e Código de Ética (1993) Novo Currículo (1996) — orientação marxiana como fundamento para a formação profissional (Documento ABESS/ CEDEPSS)	Processo de formação da identidade profissional, processo de ensino-aprendizagem e terapia profissional (1994) Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional (Diretrizes Curriculares, 1996) Supervisão sistemática pelo professor supervisor e pelo profissional do campo (Diretrizes Curriculares, 1996) Concepção de estágio vinculado à supervisão (1997).	Generalista	Técnico-política Saber fazer

Fonte: Síntese elaborada pela pesquisadora (2006 / 2007).

ANEXO C – Núcleos de Fundamentação (ABEPSS, 1996, p. 28-33)**NÚCLEOS DE FUNDAMENTAÇÃO*****Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social***

Este Núcleo é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional. Objetiva-se uma compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico. O trabalho é assumido como eixo central do processo de reprodução da vida social, sendo tratado como praxis, o que implica no desenvolvimento da socialidade, da consciência, da universalidade e da capacidade de criar valores, escolhas e novas necessidades, e, como tal, desenvolver a liberdade. A configuração da sociedade burguesa, nesta perspectiva, é tratada em suas especificidades quanto à divisão social do trabalho, à propriedade privada, à divisão de classes e do saber, em suas relações

de exploração e dominação, em suas formas de alienação e resistência. Implica em reconhecer as dimensões culturais, ético-políticas e ideológicas dos processos sociais, em seu movimento contraditório e elementos de superação

O conhecimento apresenta-se como uma das expressões do desenvolvimento da capacidade humana de compreender e explicar a realidade nas suas múltiplas determinações. Este núcleo é responsável, neste sentido, por explicar o processo de conhecimento do ser social, enfatizando as teorias modernas e contemporâneas. O tratamento das diferentes filosofias e teorias tem como perspectiva estabelecer uma compreensão de seus fundamentos e da articulação de suas categorias, o que supõe eliminar a crítica *a priori* ou a negação ideológica das teorias e filosofias, sem o necessário conhecimento de seus fundamentos.

Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira

Este núcleo remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano - industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. Esta análise se direciona para a apreensão dos movimentos que permitiram a consolidação de determinados padrões de desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira, tais como suas desigualdades sociais, diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc. Para tanto devem ser objeto de análise:

- 1 Os padrões de produção capitalista, em seus vários modelos de gestão e organização do processo de trabalho e todas as suas implicações nas condições materiais e espirituais da força de trabalho; e, ainda, o acompanhamento das profundas mudanças dos padrões produtivos e de acumulação capitalistas, criando uma nova configuração do "mundo do trabalho".

- 2 A constituição do Estado brasileiro, seu caráter, papel, trajetória e as configurações que ele assume nos diferentes momentos conjunturais, seus vínculos com as classes e setores sociais em confronto. Trata-se, portanto, de apreender as relações entre Estado e Sociedade, desvelando os mecanismos econômicos, políticos e institucionais criados, em especial as políticas sociais, tanto no nível de seus objetivos e metas gerais, quanto no nível das problemáticas setoriais a que se referem.
- 3 O significado do Serviço Social no seu caráter contraditório, expresso no confronto de classes vigentes na sociedade e presentes nas instituições, o que remete também à compreensão das dinâmicas organizacionais e institucionais nas esferas estatais e privadas.
- 4 Os diferentes projetos políticos existentes na sociedade brasileira: seus fundamentos, princípios, análise de sociedade, estratégias e programáticas.

Estes conteúdos implicam em uma constante e atenta análise conjuntural da sociedade brasileira, em sua inserção internacional, tendo em vista o acompanhamento dos processos sociais em curso, geradores das múltiplas manifestações da questão social. Nesse sentido, indica-se:

- Análise da constituição, trajetória e ação das classes sociais, em seus conflitos, diferenças, alianças - em suas dimensões econômicas, políticas e culturais.
- Conhecimento, em profundidade do movimento das ações das classes subalternas, reconstruindo sua composição e posição no processo produtivo; de suas condições de vida e de trabalho; de suas formas de manifestação social, cultural, ética e política; de suas formas de luta e de organização; de suas aspirações e práticas de resistência, contestação ou subalternização que explicitem seu modo de viver e pensar.

Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional

O conteúdo deste núcleo considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e *sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social*. Tal perspectiva, permite recolocar as dimensões constitutivas do fazer profissional articuladas aos elementos fundamentais de todo e qualquer processo de trabalho⁷: o *objeto ou matéria prima* sobre a qual incide a ação transformadora; os *meios de trabalho* - instrumentos, técnicas e recursos materiais e intelectuais que propiciam uma potenciação da ação humana sobre o objeto; e a *atividade do sujeito* direcionada por uma finalidade, ou seja, o próprio trabalho. Significa, ainda, reconhecer o *produto do trabalho profissional* em suas implicações materiais, ídeo-políticas e econômicas. A ação profissional, assim compreendida, exige considerar as condições e relações sociais historicamente estabelecidas, que condicionam o trabalho do assistente social: os organismos empregadores (públicos e privados) e usuários dos serviços prestados; os recursos materiais, humanos e financeiros acionados para a efetivação desse trabalho, e a articulação do assistente social com outros trabalhadores, como partícipe do trabalho coletivo (ABESS/CEDEPSS, 1995 e 1996).

Compreender as particularidades do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo requer a apreensão do conjunto de características que demarcam a institucionalização e desenvolvimento da profissão. Isto é, tanto as determinações sócio-históricas de sua inserção na sociedade brasileira que perfilam o fazer profissional, quanto a herança cultural que vem respaldando as explicações efetivadas pelo Serviço Social sobre as relações sociais, sobre suas práticas, suas sistematizações e seus saberes.

7 NET: Remetemos, novamente, o leitor a IAMAMOTO, M. *Serviço Social em tempos de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.

Remete, pois, a um entendimento do Serviço Social que tem como *solo a história da sociedade*, visto ser daí que emanam as requisições profissionais, os condicionantes do seu trabalho e as respostas possíveis formuladas pelo assistente social.

É o resgate dessa conjunção - rigor teórico-metodológico e acompanhamento da dinâmica societária - que permitirá atribuir um novo estatuto à dimensão interventiva e operativa da profissão

O reconhecimento do caráter interventivo do assistente social, supõe uma capacitação crítico-analítica que possibilite a construção de seus objetos de ação, em suas particularidades sócio-institucionais para a elaboração criativa de estratégias de intervenção comprometidas com as proposições ético-políticas do projeto profissional.

A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política são requisitos fundamentais que permite ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho.

Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos são necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos assistentes sociais. Estas formas de pensar implicam formas de agir, ou seja, a instrumentalidade da profissão (GUERRA, 1995), reconhecendo seus aspectos tradicionalmente consolidados, mas também buscando novas formas de ação profissional. Tal fundamentação e instrumentalidade são os componentes que permitem a compreensão do cotidiano de vida dos usuários.

A postura investigativa é um suposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional, assim como para a definição de estratégias e o instrumental técnico que potencializam as formas de enfrentamento da desigualdade social. Este conteúdo da formação profissional está vinculado à realidade social e às mediações que perpassam o exercício profissional. Tais mediações exigem não só a postura investigativa mas o estreito vínculo com os modos de pensar/agir dos profissionais.

Com base na análise do Serviço Social, historicamente construída e teoricamente fundada, é que se poderá discutir as estratégias e técnicas de intervenção a partir de quatro questões fundamentais: *o que fazer, porque fazer, como fazer e para que fazer*. Não se trata apenas da construção operacional do fazer (organização técnica do trabalho), mas, sobretudo, da dimensão intelectual e ontológica do trabalho, considerando aquilo que é específico ao trabalho do assistente social em seu campo de intervenção.

Imbricada ao desvelamento destas questões, situa-se a dimensão técnico-operacional, como componente do trabalho consciente e sistemático do sujeito profissional sobre o objeto de sua intervenção, tendo em vista o alcance dos objetivos propostos.

As estratégias e técnicas de operacionalização devem estar articuladas aos referenciais teórico-críticos, buscando trabalhar situações da realidade como fundamentos da intervenção. As situações são dinâmicas e dizem respeito à relação entre assistente social e usuário frente as questões sociais⁸. As estratégias são, pois, mediações complexas que implicam articulações entre as trajetórias pessoais, os ciclos de vida, as condições sociais dos sujeitos envolvidos para fortalecê-los e contribuir para a solução de seus problemas/questões.

MATÉRIAS BÁSICAS

As matérias são expressões de áreas de conhecimento necessárias à formação profissional que se desdobram em: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares.

8 NET: O Debate em torno da *questão social* e sua relação constitutiva com a profissão também se aprofundou nesses 25 anos. Avançamos na apreensão dos seus fundamentos, captando a pertinência da sua nomeação no singular. Nesse sentido, remetemos o/a leitor/a à *Revista Temporalis*. Ano 2, n. 3 (jan./jul. 2001), Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

ANEXO D – Plano de Ensino: Supervisão em Serviço Social (UFRGS, 2025)



PLANO DE ENSINO

Data de Emissão: 17/01/2025

Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana Departamento de Serviço Social			
Dados de identificação Período Letivo: 2024/2 Professor Responsável: ALZIRA MARIA BAPTISTA LEWGOY Disciplina: SUPERVISÃO EM SERVIÇO SOCIAL Sigla: PSI05036 Créditos: 4			
Carga Horária CH Teórica: 40h CH Prática: 20h Total: 60h CH Coletiva: 52h CH Autônoma: 8h CH Individual: 0h Carga Horária de prática Extensionista (CHE) 0h			
Súmula O Ensino superior no Brasil e a relação do estágio com o exercício e a formação profissional. O contexto sócio-histórico da supervisão de estágio em Serviço Social. A centralidade do estágio supervisionado nas Diretrizes Curriculares (1996) do Serviço Social. Os instrumentos normativos que orientam o estágio supervisionado. A Política Nacional de Estágio da ABEPSS. Plano de Trabalho. Processo de Avaliação. Documentação. Metodologias do processo de supervisão de estágio.			
Currículos			
Currículos		Etapa Aconselhada	Natureza
BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL - NOTURNO			Eletiva
Objetivos Geral - Instrumentalizar o acadêmico para o exercício da supervisão de estágio em Serviço Social, considerando a supervisão como uma das atribuições privativas do Assistente Social, tendo em vista a consolidação do Projeto Político Profissional; Específicos - Reafirmar a centralidade do estágio supervisionado tendo em vista ser um dos pressupostos das Diretrizes Curriculares (1996); - Problematicar o processo de supervisão do estágio supervisionado, considerando o cenário contemporâneo do ensino superior e as particularidades da formação em Serviço Social e os diferentes sujeitos envolvidos; - Discutir os instrumentos normativos do estágio supervisionado considerando as dimensões ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa e pedagógica; - Trabalhar as habilidades pertinentes ao exercício da supervisão de estágio, considerando as diversas etapas que compõem os processos da unidade teoria e prática.			
Conteúdo Programático			
Semana: 1 a 4 Título: Política de Educação Superior no Brasil, Projeto Ético Político, e a Formação Profissional em Serviço Social Conteúdo: 1.1 A Política de educação Superior no Brasil no Contexto atual 1.2 Impactos da contrarreforma da educação superior na formação profissional em Serviço Social: o perfil expansionista 1.3 Estratégias de enfrentamento do Serviço Social brasileiro frente a formação e o trabalho profissional e suas implicações no estágio supervisionado em Serviço Social			
Semana: 5 a 8 Título: O Estágio supervisionado em Serviço Social no Brasil: regulamentações no contexto do Ensino Superior, na formação e na profissão do Assistente Social Conteúdo: 2.1 O Estágio Supervisionado nas Regulamentações do Ensino Superior Brasileiro: o estágio na LDB e na Lei nº 11.788/2008 2.2 O Estágio Supervisionado nas regulamentações da formação profissional do Assistente Social: o estágio nas Diretrizes Curriculares em Serviço Social da ABEPSS; no Conselho Nacional de educação (CNE) e na Política nacional de estágio (PNE) da ABEPSS;			



PLANO DE ENSINO

Data de Emissão: 17/01/2025

2.3 O Estágio nas regulamentações profissionais do Assistente Social: o estágio na Lei de Regulamentação da Profissão - Lei 8662/1993; no Código de Ética Profissional (1993), e na resolução nº 533/2008 (CFESS) Supervisão Direta de estágio

Semana: 9 a 19

Título: Supervisão em Serviço Social: fundamentos e mediações para a formação e o exercício profissional

Conteúdo: 3.1 A supervisão profissional em Serviço Social: a supervisão técnica de políticas, projetos e Programas sociais
3.2 Genealogia da Supervisão de Estágio em Serviço Social no Brasil: 1936 a 2016
3.2. A Supervisão de Estágio como atribuição privativa do Assistente Social: desafios e estratégias para sua operacionalização;
3.3 A Supervisão de Estágio e as dimensões da Competência Profissional: ético-política, teórico-metodológica, e técnico-operativa;
3.4 A Supervisão direta de estágio na articulação entre formação e exercício profissional: o planejamento, a execução e a avaliação

Metodologia

A abordagem pedagógica utilizada pressupõe:

- Exposição dialogada;
- Leituras dirigidas e reflexão crítica;
- Realização de exercícios individuais e grupais;
- Elaboração de um plano de supervisão de estágio
- Elaboração de um texto descritivo-analítico
- Vivências de supervisão através de oficinas;
- Seminários;
- Discussão sobre filmes e vídeos
- Dinâmicas Grupais.

Experiências de Aprendizagem

Vivências do processo de supervisão de estágio em Serviço Social com os demais colegas e supervisores convidados;
Análise da documentação do processo de supervisão de estágio;
Elaboração do plano de Supervisão de Estágio

Critérios de avaliação

A avaliação será contínua e processual, sempre privilegiando o caráter formativo e de operacionalização através da:

- a) Trabalho Individual referente ao conteúdo do Módulo I do Programa: Elaboração de um texto descritivo-analítico que verse sobre a Política de Educação Superior e seus rebatimentos na formação em Serviço Social na dimensão do Estágio Supervisionado - Peso 3. Data de entrega 05-04-2017
- b) Prova referente ao conteúdo da Unidade II - Peso 3. Data de entrega: 03-05-2017
- c) Trabalho referente ao conteúdo da Unidade III - Elaboração de um Projeto de supervisão de estágio e da documentação sobre o processo de supervisão: Peso 4 - Data de entrega 28-06-2017

O trabalho referente ao conteúdo do Módulo I será disponibilizado 04 horas de atividade autônoma para sua elaboração, bem como 04 horas para o trabalho referente ao Módulo III, tendo em vista que os respectivos trabalhos são individuais e exigirão tempo para sua escrita e de pesquisas em fontes de consultas diversas.

Utilizar-se-á os seguintes critérios de avaliação:

- a) Capacidade dos acadêmicos de contextualizar o contexto contemporâneo da educação superior, sua política e os rebatimentos na formação em Serviço Social no que se refere ao estágio supervisionado;
- b) Capacidade dos acadêmicos de caracterizar contemporaneamente o trabalho do profissional do Serviço Social no contexto da supervisão de estágio acadêmica e de campo;
- c) Capacidade dos acadêmicos de participar efetivamente nas atividades teórico-práticas da disciplina, demonstrando compromisso ético-político, conhecimento teórico-metodológico e habilidades técnicas-operacionais;
- d) Capacidade dos acadêmicos de exercitar a postura investigativa, reflexiva e de compartilhamentos de ideias entre colegas e professores bem como, de convidados;



PLANO DE ENSINO

Data de Emissão: 17/01/2025

- e) Capacidade dos acadêmicos de vivenciar o processo de supervisão de estágio
- Clareza na argumentação teórica e prática da articulação entre formação e exercício profissional;
 - Criticidade reflexiva no desenvolvimento do processo de supervisão;
 - Visibilidade dos aspectos ético-políticos, teóricos-metodológicos e técnicos-operativos;
 - Conhecimento dos instrumentos normativos do processo de supervisão de estágio

Os conceitos atribuídos serão: A (10,0 a 9,0); B (8,9 a 7,5) , C (7,49 a 6,0); D(5,9 a 0,0)

Atividades de Recuperação Previstas

A recuperação será feita no decorrer do semestre a partir da re-elaboração do(s) trabalho(s) na data estabelecidas no cronograma da disciplina e contrato pedagógico.

Bibliografia

Básica Essencial

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. Supervisão de Estágio em Serviço Social: desafios para a formação e o exercício profissional. São Paulo: Cortez, 2010. ISBN: 978-85249-1492.

SANTOS, Claudia Monica; LEWGOY, Alzira M^ªB., ABREU, Maria Helena E.. A Supervisão de Estágio em Serviço Social : Aprendizados, Processos e Desafios. Rio de Janeiro: Lumen, 2016. ISBN 978-85-8440-541-1.

Básica

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE SERVIÇO SOCIAL/Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social /ABESS/CEDEPSS.. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. Cadernos ABESS - Formação profissional: trajetões e desafios.p. 58 a 76. São Paulo: Cortez, 1997.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL-ABEPSS -. Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social -PNE. Brasília: Temporalis, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Atribuições Privativas do/a Assistente Social em Questão!. Brasília: CEFESS, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL -CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS, 2009. ISBN 978-85-99444705-5.

COUTO, Berenice Rojas. Formulação de projeto de Trabalho Profissional. In:Serviço Social : Direitos Sociais e Competências profissionais -. Brasília: CEFESS, 2009. ISBN: 978-85-99447-05-5.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no serviço social brasileiro In: Formação, Trabalho e Lutas Sociais. S.S. Sao Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, Katia. Contrarreforma da educação Superior e Formação Profissional em Serviço Social. Brasília: TEMPORALIS, 2008. ISBN 15187934.

Complementar

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. -. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?. Brasília: Editora UNESP, 2009. ISBN On-line version ISSN 1807-5762.

CONSELHO REGIONAL DO RIO DE JANEIRO - CRESS - 7ª região. Assistente Social: ética e direitos - Coletânea de Leis e Resoluções -. Rio de Janeiro: CRESS-7ª Região, 2010.

Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008.. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho-CLT. Brasília, 2008.

LEWGOY, Alzira M.B ; CARLOS, Sergio Antonio. Supervisão de estagio em Serviço Social: uma perspectiva de formação permanente. Porto Alegre: UFRGS, 2014. ISBN 978-85-86108-36-7.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista -. A Supervisão de estágio na Formação em Serviço Social: Novas configurações e Desafios. In: SILVA, Jose Fernandes et all. Sociabilidade Burguesa e Serviço Social.p. 283 a 310.. São Paulo: LUMEN JURIS, 2010. ISBN 978-85-375-2259-2.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista; SILVEIRA, Esalva Maria. REQUISITOES E DESAFIOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: a metodologia da problematização no processo de estágio supervisionado em Serviço Social.. Brasília: XIII CBAS - Editora CEFESS-ABEPSS, 2010.

NETTO, Jose Paulo. Transformações Societárias e Serviço Social.. São Paulo: Cortez, 1996.

PONTES, Reinaldo Nobre -. A categoria Mediação em face do processo de intervenção do Serviço Social In. Metodologia e Técnicas do Serviço Social. São Paulo: Cadernos Técnicos 3 (ISBN:, 2009. ISBN 38404-M593T.

PRATES, Jane e LEWGOY, Alzira M^ª B.. Os processo de supervisão e assessoria à rede assistencialIn: MENDES, J.M.R et al. O Sistema Unico de Assitencia Social-entre a fundamenteação e desafio da implantação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. ISBN 978-85-7430-899-9.

RAMOS, Sâmya Rodrigues; ABREU, Maria Helena Elpidio -. As particularidades do estágio curricular na formação profissional do (a) Assistente Social I. Recife: Editora UFPE, 2014. ISBN 978-85-415-0559-8.

SANTOS, Claudia Monica; ABREU, Maria Helena Elpidio.. Os Impactos da Política Nacional de estágio na Formação profissional frente a Universidade neoliberal. Rio de Janeiro: UERJ, 2011.



PLANO DE ENSINO

Data de Emissão: 17/01/2025

VASCONCELLOS, Celso Dos Santos.. Construção do Conhecimento em sala de aula. São Paulo: Libertad, 1999. ISBN ISBN 85-85819-01.

VIEIRA, Elaine e VOLQUIND, Léa. -. Oficinas de ensino: O que é? -. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

Outras Referências	
Título	Texto
Filme- Mudança de hábito 2: mais loucuras no convento	Filme que ilustra a discussão sobre análise institucional. Subsidio pedagógico para o assistente social supervisor no processo de supervisão de estágio. é um filme que conta uma história engraçadíssima, estrelado pela atriz Whoppi Goldberg, que é uma cantora de Las Vegas " Deloris van Cartier" que atende a um pedido especial das irmãs do convento Santa Catarina. As irmãs solicitam que Deloris seja a nova professora de música de uma Escola repleta de indisciplinados adolescentes. Assim mais uma vez ela veste seu disfarce de irmã Mary Clarence para realizar sua missão; transformar um grupo de adolescentes desafinados num coral capaz de ganhar o prêmio do festival. A única maneira de impedir que e a Escola seja definitivamente fechada
Filme -Escritores da Liberdade	A professora chega cheia de expectativas a sala de aula, imaginava que todos os alunos iriam corresponder ao seu modelo educacional, tornando-se frustrante os primeiros encontros, as brigas, os desencontros e as insatisfações são constantes nas expressões dos alunos, simplesmente ela é ignorada a ponto de ficar sozinha na sala de aula....As cenas dos filmes indicados nos mostrará como a(o) roteirista desenvolveu as histórias que se misturam com os dados romaneados e a realidade.
RELATÓRIOS DO COLOQUIOS DO GTP, Serviço Social, FURB	RELATÓRIO do XIII ENPESS, realizado em Juiz de Fora/MG na gestão de 2011 e 2012 , elaborado pelas professoras Alzira Lewgoy, Rosângela Batistoni e Rosa Predes. RELATÓRIO do XIV ENPESS , realizado em Natal /RN na gestão de 2013 e 2014, elaborado pelas professoras Alzira Lewgoy, Yolanda Guerra, Marina Maciel Rosângela Batistoni e Rosa Predes. RELATÓRIO do XV ENPESS, realizado em Ribeirão Preto /SP na gestão de 2015-2016, elaborado pelas professoras Alzira Lewgoy, Carina Moljo, Marina Maciel , Maria Rosângela Batistoni e Raquel Raichelis.
Relatório de Pesquisa do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre	Relatórios sobre o tema da supervisão de estágio - O Estado da arte. Grupo de Pesquisa cadastrado no Diretório do CNPQ desde de 2011. Líder: Prof Alzira Maria Baptista Lewgoy.
CARTILHA ESTAGIO SUPERVISIONADO -MEIA FORMAÇÃO	ESTAGIO SUPERVISADO - O Estágio Supervisionado Direto e Profissão - O Estágio Supervisionado nas Regulamentações do Ensino Superior Brasileiro - O Estágio Supervisionado nas regulamentações da formação profissional do Assistente Social



PLANO DE ENSINO

Data de Emissão: 17/01/2025

	- O Estágio nas regulamentações profissionais do Assistente Social no Brasil
SOBRE A INCOMPATIBILIDADE ENTRE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA E SERVIÇO SOCIAL	- Ensino da graduação a distância- histórico - Contrarreforma do ensino superior no Brasil e o crescimento do EAD no SS - Realidade do EAD e Serviço Social no Brasil o que revelam os documentos elaborados pelo CRESS; - Incompatibilidades entre graduação à distancia e Serviço Social - Perfil de expansão do ensino superior brasileiro nas duas ultimas décadas : o EAD como estratégia de acesso e abertura de novos mercados; - Condições concretas da Formação de assistentes sociais via EAD X parâmetros de qualidade para o processo formativo: a supervisão de estágio
Observações Esta disciplina será oferecida preferencialmente aos acadêmicos que já realizaram o Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social (I, II e III), e ou para aqueles que estiverem concluindo o nível III do Estágio Curricular Obrigatório. A disciplina tem como princípio pedagógico o trabalho através da problematização e da vivencia através de Oficinas. A capacidade de acadêmicos para cursar esta disciplina é de até 15 alunos.	



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 1 – Térreo
Porto Alegre – RS – Brasil
Fone: (51) 3320-3513
E-mail: propesq@pucrs.br
Site: www.pucrs.br