

Cleusimar Cardoso Alves Almeida

Centro Universitário Vale do Rio Verde-
UninCor
cleocardoso08@gmail.com

Adriana Giaqueto Jacinto Vinculação

Universidade Estadual Paulista –
Unesp/Franca
drigiaqueto@gmail.com

A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO COMO PRÁTICA EDUCATIVA NA FORMAÇÃO E EXERCÍCIO PROFISSIONAL: CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

RESUMO

Como educador, o supervisor partilha com o estagiário a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem, motivando e facilitando esse ensino. O papel de educador é o primordial e o mais significativo do supervisor, no desempenho de sua ação supervisora. Os outros papéis deste decorrem e lhe são auxiliares e/ou complementares. Neste sentido, este artigo tem como objetivo discutir sobre a supervisão de estágio em Serviço Social, compreendida como uma prática educativa na formação e exercício profissional. Trazemos os resultados parciais de uma pesquisa bibliográfica realizada no doutorado, fundamentada no método materialismo histórico dialético, com abordagem qualitativa. Logo, ao fazer a análise de uma ação educativa na supervisão de estágio, é preciso ficar atento para verificar em que medida tal ação serve para a formação emancipadora das classes populares, dos estagiários ou para a conservação, manutenção das relações de dominação e submissão.

Palavras-chave: Supervisão de Estágio; Dimensão Educativa; Serviço Social.

THE IMPORTANCE OF INTERNSHIP SUPERVISION AS AN EDUCATIONAL PRACTICE IN TRAINING AND PROFESSIONAL EXERCISE: CONTRIBUTIONS OF THE SOCIAL SERVICE COURSE

ABSTRACT

As an educator, the supervisor shares with the trainee the responsibility for the teaching-learning process, motivating and facilitating this teaching. The role of educator is the supervisor's primary and most significant role in carrying out his supervisory action. The other roles stem from and are auxiliary and/or complementary to it. In this sense, this article aims to discuss the supervision of internship in Social Work, understood as an educational practice in training and professional practice. We bring the partial results of a bibliographic research carried out in the doctorate, based on the dialectical historical materialism method, with a qualitative approach. Therefore, when analyzing an educational action in internship supervision, it is necessary to be attentive to verify to what extent such action serves for the emancipatory training of the popular classes, interns or for the conservation and maintenance of relations of domination and submission

Keywords: Internship Supervision; Educational Dimension; Social Service.

1. INTRODUÇÃO

A supervisão de estágio acontece em várias áreas e falar sobre este tema tem implicado analisá-la a partir de três enfoques: administrativo, educativo e operacional.

Administrativo: a Supervisão é ligada a tarefas administrativas, controle, treinamentos e à melhor prestação de serviços [...]. Educativo: a supervisão relaciona-se ao ensino e à formação profissional, o ensino-aprendizagem, processos pedagógicos [...] Operacional: a supervisão é considerada como o processo na área do agir, fazer profissional [...]. (BURIOLLA, 2011, p. 20).

Na prática, tais enfoques se inter-relacionam e, de forma geral, a supervisão é concebida como um processo administrativo e educacional. Em específico, no Serviço Social, a Supervisão é o processo pedagógico, educativo, de ensino-aprendizagem, que se relaciona ao conjunto de conhecimentos referentes à formação para o Serviço Social, desenvolvendo-se através do acompanhamento da prática cotidiana do discente estagiário, pautado no projeto ético-político do Serviço Social, consubstanciado em seu Código de Ética profissional de 1993 e a dimensão pedagógica, interposto tanto na supervisão de campo como na acadêmica, está ancorada nas Diretrizes Curriculares de 1996.

A concepção de supervisão de estágio “nunca está acabada, ela vai se configurando historicamente, a partir das determinações estruturais e contextuais, à medida que seus profissionais vão estruturando visões de mundo e

de propostas de ação” (BURIOLLA, 2011, p. 19).

Neste contexto, este artigo contém parte de resultados de tese de doutorado e tem como objetivo discutir sobre a supervisão de estágio compreendida como uma prática educativa na formação e exercício profissional, embasado no método do materialismo histórico dialético e na pesquisa bibliográfica.

O método materialismo histórico-dialético possibilita a interpretação e conhecimento da realidade em sua totalidade, visão de mundo e práxis, a base desse método foi definida por Marx e Engels, permeando obras desses autores¹.

Tal método de Marx permite analisar a realidade, suas contradições, a dimensão histórica e dinâmica dos processos sociais e das forças produtivas. Permite entender que essa realidade é formada por diferentes dimensões que estão conectadas entre si. A realidade só é passível de ser compreendida, a partir de conexões, as quais possuem contradições e movimentos, esses movimentos se dão na história. Segundo Prates (2003), com a utilização desse método é possível desvendar a realidade para subsidiar estratégias ou políticas, para

¹ Para compreensão do Método, são encontrados elementos nas obras de Marx “Manuscritos Econômicos Filosóficos”, citado em Marx (1978) e “A Ideologia Alemã (Feuerbach)” referenciada por Marx e Engels (1993), porém na obra “O Capital”, esse método é aplicado nas análises econômicas ali discutidas. A Contribuição à Crítica da Economia Política citada em Marx (2008; 1996), texto introdutório de O Capital, talvez seja o texto do autor que mais se aproxima de uma sistematização do Método.

contribuir com o fortalecimento dos sujeitos, para desmistificar estigmas, processos alienadores, enfim, para subsidiar ou instigar transformações, mesmo que provisórias. Paulo Netto (1999) complementa que o método materialista histórico-dialético caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade.

O materialismo histórico-dialético, segundo Marx:

[...] capta o movimento do objeto, a sua lógica de constituição, percebe o que o objeto é e como chegou a ser o que é (seu processo de constituição), quais seus fundamentos, sua capacidade de transformar-se em outro. O conhecimento resultante dos procedimentos da razão vai além da apreensão da imediatez da vida cotidiana. Ele busca captar a processualidade contraditória de seus objetos e visa a refiguração, no nível do pensamento, do seu movimento. O fenômeno é (apenas e necessariamente) o ponto de partida do conhecimento. Neste nível, o conhecimento se organiza mediante categorias analíticas. Estas são sínteses mentais dos nossos esforços em compreender o movimento do real, sua lógica constitutiva e de nos comportarmos adequadamente frente a ele. O conhecimento é tanto mais verdadeiro enquanto ele conseguir captar, por meio de categorias analíticas, o movimento, as determinações, os modos de ser dos processos analisados, bem como a lógica do movimento de constituição dos processos, que se expressam na consciência do sujeito e se constituem no “concreto pensado” (MARX, 1983, p. 219).

Assim pode, por exemplo, um determinado processo educativo ser compreendido a partir das reflexões empreendidas sobre as relações cotidianas entre

supervisores e discentes-estagiários, sobre as visões de todos os envolvidos no processo de supervisão de estágio. Quanto mais abstrações (teoria) pudermos pensar sobre esta categoria simples, empírica (relação docente/discente-estagiário-supervisor), mais próximo estaremos da compreensão plena do processo educacional e pedagógico em questão.

Como contribuição do referido método à educação, temos que o processo educacional é mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos de humanidade.

Posto isto, a seguir trazemos discussões sobre a dimensão educativa no trabalho social com contribuições de Gramsci, Paulo Freire, Maciel e Cardoso (1989), Abreu (2016), Giaqueto (2015), Oliveira e Elias (2005). E ainda sobre a dimensão educativa na supervisão de estágio e as contribuições do curso de Serviço Social.

2. A DIMENSÃO EDUCATIVA NO TRABALHO SOCIAL E A EDUCAÇÃO EM GRAMSCI

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. [...] Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (FREIRE, Terceira Carta Pedagógica, 2000, p. 65-67).

O trabalho é uma categoria que é imprescindível para a compreensão do próprio modo de ser dos homens, da sociedade e da atividade econômica. Na formulação marxiana o

trabalho é o ponto de partida do processo de humanização do ser social, o trabalho é a ontologia do ser social. Marx (1984) destaca o trabalho como o processo pelo qual o homem vai se diferenciando dos demais seres vivos, como atividade pela qual ele transforma a natureza e a si próprio.

Todavia, como visto, também é verdade que o trabalho na sociedade capitalista é degradado e aviltado, torna-se estranhado. Têm-se na sociedade capitalista a desrealização do ser social, a alienação do trabalho. Desfigurado, o trabalho torna-se meio e não primeira necessidade de realização humana, afetando a identidade social. O trabalhador fica refém do capital, das empresas, vende sua força de trabalho e tende a se submeter às dinâmicas institucionais para sobreviver na sociedade capitalista.

Na atual conjuntura estão postas transformações no processo de produção e reprodução social, na qual ocorre a evolução do capitalismo, incidindo na vida social, uma vez que vivemos dentro da lógica de um mercado regulador, de orientações neoliberais que favorecem a expansão do pensamento conservador.

Considerando as alterações no mundo do trabalho, dentro dessa ótica capitalista, têm-se consequências nas refrações da questão social, rebatimentos nas condições de vida da maioria da população. Em meio a isso é de suma importância a busca por alternativas de lutas para defesa dos direitos humanos, para uma sociedade humana.

Neste cenário, a educação adquire uma dupla centralidade e influência: pode ser influência para a aceitação da sociabilidade

capitalista ou pode vincular-se ao processo contra a exploração do trabalhador, conforme aponta Martins (2015, p. 10) “investindo na construção de uma cultura política contra hegemônica, capaz de se caracterizar como um caminho de resistência à degradação da sociabilidade humana, imposta pelas leis do capitalismo”.

Neste sentido, é importante o papel dos agentes mobilizadores, das contribuições da dimensão educativa no trabalho social, que possam favorecer estrategicamente a luta das referidas classes subalternas.

Faz-se necessário, ainda, aprofundar os conhecimentos, desvelar os sentidos e significados da dimensão educativa no trabalho social, “tendo como referência a teoria social crítica e o conceito de educação na perspectiva emancipatória” (MARTINS, 2015, p. 10).

Alguns dos autores que têm contribuído intelectualmente com as discussões pertinentes à dimensão educativa no trabalho social são: Gramsci, Paulo Freire (1982, 2002), Maciel e Cardoso (1989), Abreu (2016), Giaqueto (2015), Oliveira e Elias (2005).

Paulo Freire (1982) diz que ninguém educa ninguém, existem graus de educação, que não são absolutos, pois o homem é um ser inacabado. Desta forma, o profissional é aquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo, sendo que essa busca não pode ser solitária.

Freire propõe uma educação popular que estimula a práxis social a partir de uma leitura crítica da realidade concreta. Ele afirma que:

[...] é tão importante partir da realidade do educando quanto caminhar no sentido da superação, da ultrapassagem desse momento inicial, possibilitando a ele a ampliação do conhecimento crítico dessa realidade, garantindo o acesso ao

conhecimento mais elaborado, como um instrumento a mais para melhor lutar contra a opressão (FREIRE, 2002, p. 13).

Paulo Freire (2002) diz também que é preciso fazer da conscientização o primeiro objetivo da educação, provocando uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação, sem submeter, domesticar, adaptar o ser humano, sem ajustá-lo à sociedade, e, sim, promovendo-o em sua própria linha de raciocínio.

Gramsci também fala da importância da consciência crítica, explicita claro objetivo pedagógico, no sentido de instrumentalizar a classe operária para que ela assuma a consciência da própria história e seja protagonista da sua emancipação. Gramsci evidencia, ainda, a importância do papel do intelectual na luta de classes, no desenvolvimento de uma ação revolucionária, conforme aponta estudos de Jacinto (2017).

É importante dizer que os intelectuais orgânicos são sujeitos que contribuem nesta formação da consciência crítica dos homens, da interpretação da realidade.

Gramsci (2000, p. 18) diz que “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais”. O critério de distinção não estaria no que é intrínseco às atividades intelectuais, mas no conjunto do sistema de relações no qual estas atividades e, portanto, os grupos que as personificam se encontram no conjunto geral das relações sociais: “Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas, sobretudo, em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais

amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante” (GRAMSCI, 2000, p. 18).

Tais intelectuais podem atender aos interesses do capital, da burguesia, da empresa ou aos interesses da classe subalterna. Os intelectuais orgânicos ao atuarem nos processos de formação de uma consciência crítica, estabelecem uma relação orgânica com a classe que se identificam.

É do contato e das observações das visões de mundo, das experiências, das ações e comportamentos das classes subalternas que os intelectuais devem se alimentar para suas formulações teóricas e ações políticas. É firmada uma aliança entre o intelectual orgânico e a classe que representa, existe uma identidade de objetivos. Se ele se identifica e se sensibiliza com o projeto da classe dominada, apoia, reflete em conjunto, orienta, informa, estimula, facilita espaços, convive e vive as esperanças e iniciativas dos que buscam a superação da dominação em quaisquer formas que se apresente (JACINTO, 2017, p. 87).

Ainda para Gramsci, a educação é o principal mecanismo de revolução, de transformação social, na qual as funções dos intelectuais orgânicos são fundamentais. Conforme aponta Jacinto (2017, p. 90), “para os intelectuais vinculados a um projeto societário emancipador das classes subalternas, a função da construção de uma contra-hegemonia está na ação desenvolvida nos processos de formação de uma consciência crítica que supere o senso comum.

A análise de Gramsci amplia o conceito de prática pedagógica, aprendendo- a no amplo processo de lutas de classes, vinculado à questão da hegemonia. Para Gramsci, toda relação de hegemonia é pedagógica, não limita essa pedagogia às relações especificamente pertencentes a escola, porém situada:

[...] em toda sociedade no seu conjunto e para cada indivíduo em relação aos outros indivíduos, entre grupos intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e sequazes, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exércitos (GRAMSCI, 1978, p. 46).

Para Gramsci, a hegemonia tem uma função pedagógica, uma direção intelectual, que deve exercer-se no campo das ideias e da cultura, manifestando a capacidade de conquistar o consenso e de formar uma base social. A hegemonia enquanto processo de constituição ideológica das classes subalternas, pode se realizar tanto para afirmar a direção dessas classes, quanto para superar a sua condição de subalternidade, construindo uma nova ordem social².

A esse respeito, Gramsci diz que a classe dominante repassa sua ideologia e realiza o controle pelo consenso através de uma rede articulada de instituições culturais, que o mesmo denomina de aparelhos privados de hegemonia, incluindo a escola, igreja, jornais e meios de comunicação de maneira geral. Esses aparelhos, de acordo com Simionatto (2011), têm por finalidade inculcar nas classes exploradas a subordinação passiva, através de um complexo de ideologias formadas historicamente.

É importante dizer que na obra gramsciana, encontramos o estudo da esfera política articulada à da cultura; a noção de intelectual orgânico articula-se com a questão da hegemonia e seu pensamento é coerente com uma postura ideológica em defesa da educação popular. Com a compreensão de que a educação

tanto pode representar uma dominação que ocasiona a obediência passiva, principalmente por mecanismos ideológicos, ou como forma de luta que permite construir um novo bloco histórico sob a direção do proletariado.

Conforme Schlesener (2016) a questão da educação perpassa a teoria política na medida em que as relações de hegemonia são relações educativas e o Estado se apresenta, para Gramsci, como o principal educador, seguido pelo ambiente, que também educa, envolvendo todas as instituições sociais, desde a família, os meios de comunicação em massa, igrejas, instâncias jurídicas, todas as instâncias que formam o indivíduo ao longo de sua vida. Ocorre uma hegemonia desses grupos sociais sobre a sociedade ou sociedade civil³; grupos compostos também por escolas, partidos políticos, sindicatos, organizações profissionais, que são responsáveis pela elaboração ou difusão de ideologias.

Nessa estrutura social educadora elaboram-se e consolidam-se as ideologias no

³ Esse conceito de **sociedade civil** junto com a sociedade política forma o Estado em sentido ampliado. Segundo Gramsci sociedade política é o (Estado em sentido estrito, Estado-coerção): formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência e que se identifica com os aparelhos coercitivos ou repressivos de Estado, controlados pelas burocracias, ligados às forças armadas e policiais e à aplicação das leis. Por meio da sociedade política, as classes exercem sempre uma ditadura, uma dominação mediante coerção; e a **sociedade civil**, são organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão de ideologias e valores simbólicos, compreendendo escolas, igrejas, os partidos políticos, as organizações profissionais, os sindicatos, meios de comunicação de massa, as instituições de caráter científico e cultural etc. Sociedade civil e sociedade política diferenciam-se pelas funções que exercem na organização da vida cotidiana e, mais especificamente, na articulação e na reprodução das relações de poder. (COUTINHO, 2007; SIMIONATTO, 2011; JACINTO, 2017).

² Maiores detalhes sobre a concepção de hegemonia ver Simionatto (2011).

modo de ser e nas concepções de mundo que orientam e condicionam a vida de cada um, conforme aponta Schlesener (2016).

Ainda segundo o pensamento gramsciano, o Estado exerce seu poder de controle no sistema escolar, ao decidir sobre os programas e organização da escola, conforme objetivos da estrutura econômica e produtiva, no sentido de formar mão de obra (força de trabalho), em vez de indivíduos pensantes, ou seja, preparar a classe trabalhadora para os objetivos da produção. Essa forma externa de domínio se completa com a determinação de programas e de material didático, como orientação ideológica preferencial.⁴

Em um processo de aprendizagem que vise à emancipação do aprendiz, a compreensão da “palavra” precisa ir além do seu significado, para atingir sua significação política, social e histórica, isto é, precisa ser entendida em sua dimensão ideológica e para quem este significado interessa, porque nenhum discurso é neutro em uma sociedade de classes antagônicas. Educar para a emancipação, com futuros desdobramentos na prática do aprendiz, implica mostrar limites do discurso dominante na sua pretensão de verdade absoluta e universal, a fim de possibilitar ao educando a formação de um pensamento autônomo e independente.

A partir disso, a perspectiva de Gramsci, ao fazer a análise de uma ação educativa, é saber em que medida essa ação serve para a formação

emancipadora das classes populares ou para a conservação, manutenção das relações de dominação e submissão.

Gramsci defende uma escola que contemple a cultura geral, que vise à formação das classes trabalhadoras para a sua emancipação no contexto da luta de classes. Gramsci, de acordo com Schlesener (2016), acentua que o processo essencialmente educativo consiste em mostrar às classes trabalhadoras, a necessidade política de se reconhecerem no movimento contraditório de construção da sociedade e de refletirem, terem consciência crítica sobre suas lutas, seus sonhos e projetos. Trata-se de esclarecer aos grupos sociais a respeito da dominação que existe nessa sociedade capitalista, que é dividida em classes antagônicas, para que esses tenham acesso aos instrumentos do conhecimento para a sua emancipação e para a sua efetiva liberdade.

Para as classes trabalhadoras terem acesso ao conhecimento historicamente produzido precisam ter acesso aos instrumentos de libertação da dominação capitalista, sem os quais torna-se muito difícil superar as limitações impostas e efetivar a construção de uma nova ordem social e política.⁵

Educar para a emancipação, segundo Gramsci exige persistência e metodologias de aprendizagens que podem ser importantes para o professor na escola. Por exemplo, ao ensinar filosofia, “[...] é necessário partir do que o discente já conhece, de sua experiência filosófica (após ter demonstrado que ele tem uma tal

⁴ Para explicar a respeito desses materiais didáticos, Schlesener (2016, p. 162) toma como exemplo “os livros de história e como apresentam a questão da revolução: por que se valoriza tanto a Revolução Francesa e nem sequer cita a Revolução de 1848 ou a comuna de Paris? Porque a primeira iniciou o processo de construção de ordem burguesa, enquanto a segunda e a terceira foram revoluções operárias por uma República Social ou pelo socialismo, contra a ordem burguesa, ou seja, trata-se de uma leitura que não é neutra e sim serve para legitimar o conflito que instaurou

a ordem burguesa e omitir as novas formas de luta de classes produzidas a partir desta ordem”.

⁵ Maiores detalhes ver Schlesener (2016) que aborda questões sobre a elevação das massas ao maior nível intelectual por meio da educação, as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci.

experiência, que ele também é um ‘filosofo’ sem o saber” (SCHLESENER, 2016, p. 167). Iniciar a partir do que o indivíduo já sabe (do senso comum), significa partir das aparências para mostrar seus limites e contradições, desenvolvendo o pensamento.

Segundo Simionatto (2011) encontramos nas obras de Gramsci questões fundamentais que têm muito a contribuir no enfrentamento dos problemas e conflitos que permanecem e se ampliam na realidade atual, nas organizações políticas, educacionais. Toda a análise gramsciana da política é permeada pela questão da educação.

A valorização da democracia, a socialização da política e do poder, a construção de uma nova hegemonia são questões que foram úteis não somente para compreender a situação imposta pelo regime militar de 1964, mas continuam sendo fundamentais para a compreensão das profundas transformações que estão ocorrendo no Brasil e no mundo. A meu ver, em virtude do marxismo aberto e da sua capacidade de articular ‘comunismo e democracia’, Gramsci é um ponto de referência fundamental para todas as forças empenhadas na luta pela construção de uma nova sociedade (SIMIONATTO, 2011, p. 234).

Ademais, Coutinho (2007, p. 114), diz que: reconhecer a universalidade de Gramsci “não significa de nenhum modo [...] a suposição de que estejam contidas em sua obra respostas prontas e acabadas para todos os desafios teóricos e práticos que a realidade de hoje coloca aos marxistas”.

Nessa direção, conforme Simionatto (2011, p. 235), o pensamento de Gramsci “apresenta-se mais como um caminho (e não o único) que possibilita repensar as contradições e os desafios postos pela ordem capitalista”.

Assim, segundo Schlesener (2016), Gramsci diz que o problema da educação é político e de classe, que só pode ser resolvido pela classe, valorizando a cultura e o processo educativo como condição para uma revolução e para a emancipação.

Portanto é essencial aos trabalhadores sociais compreender a esfera cultural para que possam fortalecer a construção de uma pedagogia própria da classe trabalhadora – de resistência e emancipação – necessária à formação política e ideológica, contribuindo, assim, na produção e difusão do conhecimento crítico sobre a realidade social, capaz de mobilizar as “bases de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral (GRAMSCI, 1999, p. 95 apud MARTINS, 2015, p. 11).

Sob essa perspectiva, fazem-se necessárias ações que venham fortalecer a luta e a resistência da classe trabalhadora e recuperar em seus protagonismos a sua condição de sujeitos no seu processo histórico (GIAQUETO, 2015); a desenvolverem coletivamente suas próprias formas de posicionamento diante das relações da vida social e de analisá-las e explicá-las. Isso passa por um processo de conscientização e não de alienação.

Nesse sentido, cabe ao profissional socializar o seu saber, socializar as informações acerca dos serviços e recursos sociais, incentivando a elevação do nível de conhecimento em que os sujeitos envolvidos no trabalho socioeducativo se encontram, a buscarem, por exemplo, a educação formal, saúde pública. Tendo em vista que na luta pela reivindicação de seus direitos é preciso ter o máximo de informações possível e consciência crítica.

Merece destaque também dizer que o profissional, enquanto supervisor de estágio, compartilha com o supervisor acadêmico e os docentes da unidade de formação, o processo de construção do conhecimento, viabilizando ao estudante estagiário, a vivência da práxis.

Destarte, o processo de supervisão de estágio, tende a ser permeado por ações educativas, conforme será visto na próxima seção.

3. A DIMENSÃO EDUCATIVA NA SUPERVISÃO DE ESTÁGIO: CONTRIBUIÇÕES NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Segundo Buriolla (2011), o processo de supervisão deve ser permeado por uma sólida base teórica, metodológica e técnica, com domínio de recursos operativos que fundamentem estratégias de ação; uma prática profissional que permita o preparo efetivo do agir; de iniciação à pesquisa, que permita ao discente estagiário um conhecimento mais sistematizado e apurado da realidade.

A atividade de supervisão direta do estágio em Serviço Social constitui 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 discente nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica (CFESS, 2008)

No processo de supervisão de estágio há vários sujeitos envolvidos nas relações do ensino e da prática, são eles: supervisor de campo, supervisor acadêmico que é o professor ligado ao curso e também outros professores, aluno-estagiário e demais pessoas circundantes no cotidiano do campo de estágio.

No processo de estágio supervisionado deve ocorrer a supervisão de campo realizada por assistente social que atua no campo de estágio e a supervisão acadêmica, realizada por professor da Instituição de ensino superior com formação em Serviço Social.

Ambos os supervisores colaboram diretamente no processo de formação acadêmica do discente-estagiário, desempenhando uma função pedagógica ao constituir o elo da relação entre campo de estágio e o processo de ensino, com uma pedagogia fundamentada na perspectiva emancipatória.

São vários e diferentes papéis e funções desempenhadas que decorrem das atividades estabelecidas profissionalmente no campo de trabalho e no processo de estágio. Entre os diversos papéis, em específico do supervisor de campo, está o papel educativo. Este desenvolve o trabalho educativo em dois sentidos: é educativo no exercício de seu trabalho com os usuários nos diversos campos de atuação e é educativo no processo de supervisão de estágio (GIAQUETO, 2013).

Abreu (2016, p. 21) enfatiza que a prática profissional concretiza-se “sob a forma material e ideológica, nos espaços cotidianos de vida e de trabalho [...]”. Material por meio das políticas sociais; ideológica tem o caráter educativo, de conscientização, orientação,

servindo como conteúdo pedagógico no processo de supervisão de estágio.

Cardoso e Maciel (2000, p. 148 apud OLIVEIRA; ELIAS, 2005, p. 2) destacam que “a função educativa é a primeira e essencial” no trabalho dos assistentes sociais.

Deste modo, inúmeras atribuições são conferidas como socioeducativas na prática profissional do assistente social e, por conseguinte, na supervisão de estágio, tais como: os atendimentos de caso, os plantões sociais, as visitas domiciliares, entre outras, que não incidem apenas sobre o fator econômico, mas também nos fatores ideo-políticos, culturais, que são essencialmente educativos (OLIVEIRA; ELIAS, 2005; GIAQUETO, 2015) e que implicam no uso das competências teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política.

Reuniões grupais (instrumento técnico-operativo), são espaços privilegiados da dimensão socioeducativa. Os assistentes sociais supervisores podem preparar materiais didáticos (um filme, por exemplo), elegendo determinado tipo de dinâmica de grupo, definindo o momento da aplicação da dinâmica, questões que favoreçam a reflexão, interrogando-se a partir da experiência e do material que a dinâmica produz, frente aos princípios, valores e objetivos escolhidos, tendo em vista respostas qualificadas às demandas dos usuários e às requisições institucionais. Neste sentido, observam-se reuniões e outros instrumentos e estratégias que contemplem as dimensões técnico-operativa, ético-política e teórico-metodológica, em que a dimensão socioeducativa dá direção e liga tais dimensões, para que não haja indissociabilidade entre elas e para que favoreçam processos e ações emancipatórias.

Merece destaque também dizer que o assistente social, enquanto supervisor de campo, compartilha com o supervisor acadêmico e os docentes da unidade de formação, o processo de construção do conhecimento, viabilizando ao estudante estagiário, a vivência da práxis.

Alguns aspectos são importantes e devem ser considerados para a concretização do papel do supervisor: “a. a competência do supervisor; b. a pessoa do supervisor; c. as condições de trabalho; d. a concepção de mundo (conhecimento da realidade); e. a execução de ações selecionadas ou prioritárias.” (BURIOLLA, 2011, p. 156)

Em relação à competência do supervisor, envolve o desempenho, os conhecimentos especializados, o domínio da teoria-prática e a experiência ao nível teórico-metodológico, adquiridos. Requer formação especializada, o planejamento das ações de supervisão, avaliação de aprendizagem.

Quanto à pessoa do supervisor, aspectos individuais, características afetivas, culturais e de personalidade podem afetar o processo de supervisão. O processo de supervisão é determinado pelas qualidades pessoais do supervisor e supervisionado, relativas aos conhecimentos teóricos, experiências na prática do Serviço Social, ligadas a fatores psicológicos e éticos que revelam a relação entre eles, quando estes discutem, avaliam, transmitem suas vivências profissionais do cotidiano. A percepção de diferenças entre supervisor e supervisionado devem ser consideradas, as diferenças do modo de ler a realidade, a consciência da própria identidade de cada um.

Nas condições de trabalho do assistente social supervisor, deve haver um espaço

apropriado para que supervisor e estagiário possam sentar, refletir, discutir, deve ser um lugar onde consigam se expressar livremente, movimentar. É imprescindível ser planejado o horário para tarefas, terem materiais (livros, xerox) físicos e pedagógicos, necessários para o adequado desempenho da ação supervisora.

Outro aspecto importante é a concepção de mundo do supervisor, a ótica pela qual faz a leitura da realidade, que vai direcionar a ação supervisora. A supervisão será processada de uma forma mais aberta, democrática ou mais fechada, autoritária, dependendo da concepção do supervisor. As visões de mundo de supervisor e estagiário devem ser discutidas, pois podem afetar o processo de ensino-aprendizagem (BURIOLLA, 2011).

Além disso, na formação acadêmico-profissional dos estudantes, Oliveira (2018, p. 284) alerta, conforme prevê o PPC- Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica-PUC de São Paulo de 2006, que é necessária a observância das expressões ideológicas derivadas das experiências destes alunos e expressam nas representações que eles fazem da vida em sociedade, que devem ser trabalhadas na relação pedagógica, de tal modo que lhes permitam refletir sobre seus possíveis preconceitos de classe e a maneira de lidar com os mesmos na prática social e profissional; “questão cuja abordagem deve se dar na perspectiva teórica e política, não se constituindo numa relação de caráter terapêutico nem de controle ideológico do estudante”.

Destarte é necessário preparar os estudantes que irão vivenciar e que estão vivenciando a supervisão de estágio para

enfrentar as contradições e ambivalências que estão presentes no cotidiano institucional; decifrar a realidade, nas palavras de Oliveira (2018, p. 286) “‘descascar’ o real até o seu núcleo mais duro para fazer o caminho de volta aos fundamentos do trabalho, tendo sempre presente a relação teoria-história-método”.

Na formação profissional é ensinado sobre a teoria social crítica a partir da observação pela relação capital-trabalho que levou a enxergar a mais-valia, o lucro, a alienação, a exploração do trabalho. Marx estudou, observou e sistematizou seu conhecimento e esse arcabouço teórico-metodológico cabe na prática cotidiana profissional, ilumina e indica caminhos.

O papel do docente, dos supervisores, neste percurso de preparação do estudante para a supervisão de estágio e para a formação profissional também é importante. Tais profissionais precisam ter domínio teórico sobre o projeto ético-político da profissão⁶ para construir as mediações de um projeto a ser consolidado no cotidiano do trabalho profissional. E o estudante necessita aprender a teoria para compreender e interpretar tensões, contradições e sofrimentos que chegam ao seu conhecimento no exercício da profissão.

A seleção e execução de ações consideradas prioritárias no processo de supervisão enfatizam o movimento teórico-prático do Serviço Social, priorizando e elegendo determinados conceitos e conteúdos que sejam objetos de análise no processo de supervisão.

⁶ O projeto ético-político do Serviço Social, segundo Paulo Netto (1999, p. 98) traz uma imagem ideal da profissão, os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos, conhecimentos teóricos, saberes interventivos, normas práticas, etc.

Neste contexto, busca-se no processo de supervisão de estágio um profissional competente que saiba construir ações emancipadoras, a favor das classes expropriadas de seus direitos.

Posto isto, “a supervisão de estágio é essencial à formação do aluno de Serviço Social, enquanto lhe propicia um momento específico de aprendizagem, de reflexão sobre a ação profissional, de visão crítica da dinâmica das relações existentes no campo institucional” (BURIOLLA, 2011, p. 16). A Supervisão precisa ser considerada como parte integrante da formação e exercício profissional. Assim, a supervisão de estagiários em Serviço Social é intrinsecamente um processo de ensino-aprendizagem, de preparação para a vida profissional.

A supervisão em Serviço Social detém o aspecto cognitivo, mas também especialmente, os conhecimentos práticos e operativos, aptidões, habilidades e atitudes.

Como dito, a Supervisão de estágio em Serviço Social é o processo pedagógico, educativo, de ensino-aprendizagem, que se relaciona ao conjunto de conhecimentos referentes à formação para o Serviço Social, desenvolvendo o acompanhamento da prática cotidiana do aluno estagiário, pautado no projeto ético-político do Serviço Social, consubstanciado em seu Código de Ética profissional de 1993 e deve contemplar, segundo Buriolla (2011): uma sólida base teórica e metodológica e técnica, domínio de recursos operativos que fundamentem estratégias de ação; uma prática profissional que permita o preparo efetivo do agir; iniciação à pesquisa que permita ao aluno

um conhecimento mais sistematizado e apurado da realidade.

Essa concepção tende a demarcar uma crítica de superação da educação bancária e a busca de uma saída, pela prática de educação como liberdade, tal como pontua Paulo Freire em suas obras. As ideias de Paulo Freire começaram a serem discutidas no início da década de 1960, como uma das expressões de emergência política das classes populares brasileiras e se alastraram, redundando em ações concretas na realidade social.

Cabe ressaltar as duas posições antagônicas e contraditórias de educação bancária e educação para liberdade, apontadas por Paulo Freire que influenciaram e influenciam o Serviço Social, supervisores e docentes.

A educação bancária é a escola autoritária e sua estrutura e tradição, no Brasil, é hierárquica, na qual o professor é superior, que ensina para aqueles que não sabem - os alunos. O educando recebe passivamente os conhecimentos “tornando-se um depósito do educador” (FREIRE, 1982, p. 38). O educando não é o sujeito da ação, ele só recebe informações (FREIRE, 2002). Neste sentido, não há chance de criatividade, transformação, debate, troca de saberes, diálogo. Ocorre o autoritarismo, dominação, o indivíduo é colocado em uma posição de alienação, ocorre a anulação do educando.

Em contraposição à educação bancária, Paulo Freire apresenta a educação para liberdade, problematizadora. Na educação como prática de liberdade o educador:

“[...] já 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 e em que os argumentos de autoridade, já não valem. [...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2002, p. 78-79).

Na educação libertadora aprende-se mutuamente, há troca de saberes, reciprocidade de consciências, o educando reencontra-se no outro e com os outros, surgindo a comunicação, diálogo que critica. Educador e educando estabelecem juntos uma forma de pensar e atuar. Para Freire o diálogo, a dialogicidade, é a essência da educação como prática de liberdade.

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.

Não obstante, quando essa concepção de educação libertadora não acontece na supervisão ou não é difundida por alguns elementos como, por exemplo, pela relação autoritária, dominadora, por não querer passar pelo crivo da autocrítica, e/ou pelo distanciamento teoria-prática há uma interferência no processo da supervisão, como elementos demandados da educação bancária (BURIOLLA, 2011).

Sendo assim, a relação entre supervisor e supervisionado pode assumir variadas características, tais como autoritarismo, competição, cooperação, dialogicidade.

Na supervisão do estágio supervisionado em Serviço Social deve acontecer o ensino-aprendizagem na perspectiva da educação libertadora. Cabe ao supervisor ser um facilitador do processo ensino-aprendizagem, através do qual ele educa e é educado, uma vez que se estabelece uma troca de saberes.

O educando, no estágio, vivencia a práxis profissional e aprende a definir e utilizar o instrumental e a interagir numa rede profissional e institucional, em situações concretas e desafiadoras.

Recorrendo a Gramsci, Rios (2001, p. 60) afirma que o educador pode atuar como o intelectual orgânico, contribuindo, através de um ensinamento comprometido, para as transformações necessárias na sociedade.

Ambos os supervisores, de campo e acadêmico, colaboram diretamente no processo de formação acadêmica do aluno-estagiário, desempenhando uma função pedagógica ao constituir o elo da relação entre campo de estágio e o processo de ensino, com uma pedagogia na perspectiva emancipatória (IAMAMOTO, 1994).

As ações socioeducativas na perspectiva emancipatória estão em consonância com os princípios do projeto ético-político da profissão. Como princípios do projeto profissional têm-se a liberdade, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais (PAULO NETTO, 1999). Segundo Abreu (2016), Oliveira e Elias (2005) ações socioeducativas na perspectiva da pedagogia emancipatória devem estar pautadas em ações que possibilitem a efetivação desses princípios.

Para que estas ações se materializem Oliveira e Elias (2005) consideram quatro características fundamentais: informativas,

reflexivas, participativas e organizativas - essas características carregam várias questões que demonstram a variedade de relações que compõem a prática educativa do Serviço Social e, portanto, do processo de supervisão em Serviço Social.

A esfera informativa envolve a dialogicidade, orientações sociais, compartilha a abertura e troca de informações, instrumento mobilizador da população, informação do que são direitos de cidadania. Ainda, a esfera reflexiva envolve a análise da conjuntura, reflexões sobre os problemas diários (GIAQUETO, 2015).

É fundamental também o processo de reflexão, a partir do momento em que ocorre a reflexão, ocorre a problematização de situações cotidianas, que resulta na conscientização e agir.

Segundo Paulo Freire (1987) o processo de conscientização ocorre por meio da troca de conhecimento entre os sujeitos envolvidos numa construção coletiva do conhecimento, como por exemplo, entre assistente social supervisor, aluno-estagiário e usuário. Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.

[...] o educador já 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, 1987, p. 39).

A participativa é fundamental no entendimento de Oliveira e Elias (2005, p. 19), pois se constitui em dois níveis no trabalho

desenvolvido: intrínseco e extrínseco. O intrínseco refere-se à participação dos sujeitos envolvidos em todo o processo socioeducativo, no qual educando/educador tendem a obter e desenvolver a capacidade do pleno exercício e participação democrática dentro da organização do próprio trabalho. O outro nível, extrínseco, fortalece “a população para a participação e intervenção junto às várias esferas da sociedade na luta pelos anseios e interesses de sua classe social” (OLIVEIRA; ELIAS, 2005, p. 19).

A prática socioeducativa do Serviço Social organizativa trata-se de estabelecer uma aliança comprometida em apoiar as lutas reivindicatórias da população, com a organização dos usuários com a pessoa, com o coletivo, grupo. Nos processos organizacionais é que os sujeitos adquirem voz e vez e que podem influenciar sobre as situações e o Estado, todavia essa característica e prática socioeducativa é o grande desafio na conjuntura atual (OLIVEIRA; ELIAS 2005).

Assim, o assistente social supervisor de campo possui um trabalho educativo no exercício profissional e no processo de supervisão (GIAQUETO, 2013). Ambos os sentidos estão intimamente relacionados, uma vez que o trabalho com a população usuária, configura-se o conteúdo pedagógico da supervisão de estágio.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que no processo de supervisão de estágio em Serviço Social, a dimensão educativa está presente não apenas nos momentos em que o assistente social executa ações pertinentes à supervisão, mas também na sua atuação como um todo, quando se trata da supervisão de campo, uma vez que seu trabalho, no atendimento aos usuários, configura-se matéria-prima, material pedagógico a ser utilizado no processo de aprendizagem com o estudante estagiário e, por este motivo, a pesquisa teve como foco o trabalho do assistente social não apenas na execução das tarefas pertinentes à supervisão de estágio, mas todas suas ações cotidianas.

O supervisor tem o papel de transmissor de conhecimentos-experiências, do saber teórico-prático e de informações. Este tem também o papel de facilitador para promover a aprendizagem, que é uma característica do educador. Privilegia-se a cooperação, a confiança, a compreensão, o respeito à autonomia do aluno, como valores. O supervisor ainda tem o papel de autoridade e avaliador. Como autoridade deve exercer esse papel enquanto agente coordenador democrático do processo de ensino-aprendizagem, cabendo-lhe direcionar a supervisão e ação. Por fim, o papel de avaliador acompanha o supervisor desde os primórdios da execução da ação supervisora em Serviço Social. Hoje o foco deste papel deve se dar em um processo contínuo, enquanto supervisor e estagiário confrontam os objetivos do estágio, desenvolvendo a criticidade, autoanálise, ocorre um *feedback*, avalia-se os

resultados práticos vivenciados. (BURIOLLA, 2011).

Cabe ainda ao supervisor, através do processo de diálogo, reflexão, ação, crítica, trabalhar junto com o estagiário suas inseguranças e suas concepções, para que este encontre sua própria identidade profissional.

Os supervisores de campo e acadêmico trabalham com questões teóricas e metodológicas num momento importante da formação profissional do aluno-estagiário, facilitando a construção do conhecimento, através da troca de saberes.

Em suma, supervisionar é construir junto com o estagiário estratégias coerentes com o projeto ético-político profissional. Envolve a contribuição, portanto, para o desenvolvimento da visão crítica, do saber problematizar, investigar, planejar e desenvolver propostas qualitativas, na dinâmica das relações entre Estado e sociedade civil. A supervisão, no contexto da formação profissional, carrega suas contradições e superações, que se expressam diante das exigências e dos desafios contemporâneos à formação e exercício profissional.

Assim, analisar a função educativa na supervisão de estágio a partir de reflexões empírico-teóricas para compreendê-la em sua concretude, significa refletir sobre as contradições da organização do trabalho em nossa sociedade, sobre as possibilidades de superação de suas condições adversas e empreender, no interior do processo educativo, ações que contribuam para a educação na perspectiva emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. M. *Serviço social e organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- BURIOLLA, M. A. F. *Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL - CFESS. *Resolução 533 de 29 de setembro 2008*. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. CFESS, 2008.
- COUTINHO, C. N. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- _____. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GIAQUETO, A. (Org.). *A Dimensão Educativa no Trabalho Social*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- _____. A dimensão educativa no estágio supervisionado em serviço social: a perspectiva do supervisor de campo. *Serv. Soc. & Saúde*, v. 12, n. 2 (16), jul./dez. 2013.
- GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere: os intelectuais. *O princípio educativo*. Jornalismo. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.
- _____. *Obras escolhidas*. Tradução Manuel Cruz. São Paulo: Martins, 1978.
- JACINTO, A. G. Trabalho socioeducativo no Serviço Social à luz de Gramsci: o intelectual orgânico. *Revista Katál.*, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 77-85, jan./abr. 2017.
- MARTINS, E. B. C. Prefácio. In: GIAQUETO, A. (Org.). *A Dimensão Educativa no Trabalho Social*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- MARX, K. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. III Manuscrito. *Os Pensadores*. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- _____. *O capital*. v. I, tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- _____. *O Capital: o processo de produção do capital*. Livro 1, v. II, 9 ed. São Paulo: DIFEL, 1984. Tradução de Reginaldo Sant'Anna.
- _____. *O Capital: Crítica da economia política*. Livro 1, v. I, São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe.
- _____. Contribuição à crítica da economia política. Tradução e Introdução de Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã (Feuerbach). 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MACIEL, M.; CARDOSO, F. G. *Metodologia do Serviço Social: a práxis como base conceitual*. Cadernos Abess, São Paulo: Cortez, n. 3, 1989.
- OLIVEIRA, C. A. H. da S.; ELIAS, W. de F. A dimensão socioeducativa do Serviço Social: elementos para análise. *Serviço Social e Realidade*, v. 14, n. 1. Unesp, Franca, São Paulo, 2005.
- OLIVEIRA, I. I. de M. C. e. Trabalho e formação profissional no Serviço Social: inquietações de uma professora de graduação. In: RAICHELIS, R.; VICENTE, D.; ALBUQUERQUE, V. *A Nova Morfologia do Trabalho no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 2018.
- PAULO NETTO, J. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente a crise contemporânea. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, módulo 1, Brasília: UNB, 1999.
- PRATES, J. C. O planejamento da pesquisa. *Temporalis*, Porto Alegre, ABEPSS, n. 7, p. 123-143, 2003.

RIOS. T. A. *Ética e competência*. Coleção questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 2001, 86p.

SCHLESENER, A. H. *Grilhões invisíveis: as dimensões da ideologia, as condições de subalternidade e a educação em Gramsci*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.

SIMIONATTO, I. *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Cleusimar Cardoso Alves Almeida

Doutora em Serviço Social. Professora do Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor). Assistente Social da Prefeitura Municipal de Varginha. E-mail: cleocardoso08@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0943941033572736>

Adriana Giaqueto Jacinto

Doutorado e Pós-doutorado em Serviço Social. Professora da Universidade Estadual Paulista – Unesp/Franca. E-mail: drigiaqueto@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4041167773252557>
