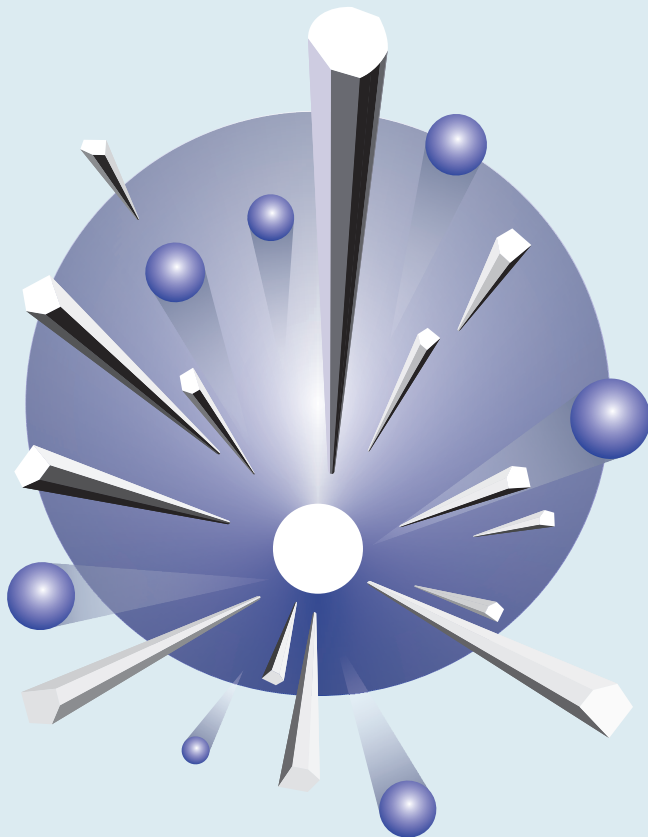


ISSN 1980-3095

Nº 30

A SÉRIE ACADÊMICA



PUC
CAMPINAS
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

Missão da PUC-Campinas

“A Pontifícia Universidade Católica de Campinas, a partir de valores ético-cristãos, considerando as características socioculturais da realidade, tem como missão produzir, sistematizar e socializar o conhecimento por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando à capacitação profissional de excelência, à formação integral da pessoa humana e à contribuição com a construção de uma sociedade justa e solidária”.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

GRÃO-CHANCELER

Dom Ailton José dos Santos

REITORA

Profa. Dra. Angela de Mendonça Engelbrecht

VICE-REITOR

Prof. Dr. Eduard Pranic

PRÓ-REITOR DE GRADUAÇÃO

Prof. Dr. Germano Rigacci Júnior

PRÓ- REITORA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO PRÓ- REITORA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS

Profa. Dra. Vera Engler Cury

PRÓ- REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Prof. Dr. Ricardo Pannain

EDITOR

Germano Rigacci Junior

CONSELHO EDITORIAL

Ana Paula Fraga Bolfe
Eliana das Neves Areas
Elisabete Matallo Marchesini de Pádua
Juleusa Maria Theodoro Turra
Kristiane Cera Carvalho
Mariangela Cagnoni Ribeiro
Ricardo Catalano

A SÉRIE ACADÊMICA

FICHA CATALOGRÁFICA REVISTA Nº 30

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

Série Acadêmica. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
Pró-Reitoria de Graduação. – v.1 n.1 (1994)- Campinas, SP:
PUC-Campinas/PROGRAD, 1994-

n. 30, 2014

Semestral
ISSN 1980-3095

1. Educação – Periódicos. 2. Ensino superior – Periódicos. I. Pontifícia Univer-
sidade Católica de Campinas. Pró-Reitoria de Graduação.

CDD 370

SUMÁRIO

04 **Apresentação**

Artigo

05 **PUC-Campinas e a parceria inédita com Ministério Público Federal para construção da cidadania no projeto Teia Social**

Denis Pauli Rocha Ferraz, Valdenir da Silva Pontes, Daniele Maia Rodrigues, Edmar R. S. de Rezende, Fábio A. Muzetti, José Espin Neto, Rosemary Bars Mendez

19 **Campos de Estágio e a inserção dos discentes do Curso de Serviço Social da PUC-Campinas nos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão**

Edna Maria Goulart Joazeiro, Duarcides Ferreira Mariosa, Jeanete Liasch Martins de Sá

37 **Acolhimento e Acompanhamento Acadêmico do Aluno Ingressante PAAA e PROCAP, dois Projetos Inovadores na PUC-Campinas.**

Ivenise Teresinha G. Santinon e Elaine C. F. P. Vicente

43 **O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica na Pontifícia Universidade Católica de Campinas: breve apresentação à comunidade universitária.**

Fernanda Furtado Camargo

47 **Textos Didáticos**

Avaliação sobre o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA na PUC-Campinas

Mara Salvucci, Marcos J. A. Lisboa e Nelson de C. Mendes

58 **Baú de Preciosidades**

Entrevista Damaris Puga de Moraes

63 **Instruções aos autores**

APRESENTAÇÃO

Apresento à Comunidade Universitária da PUC-Campinas a edição de número 30 da **Revista Série Acadêmica**. Este exemplar tem um sentido especial, pelo menos por dois motivos.

O primeiro deles, diz respeito ao fato de podermos comemorar uma publicação que, ao longo de muitos anos, se destina a fomentar o processo dinâmico-reflexivo da prática pedagógica acerca de seus fundamentos conceituais, estratégicos e operacionais, de modo que os processos de mudança sejam orientados por parâmetros que garantam a identidade universitária. O segundo, porque a minha vivência não será cotidiana devido ao fato de eu, na próxima gestão, desenvolver novos trabalhos na Vice-Reitoria desta Universidade.

Assim, apresento, com muita satisfação, esta edição da Revista que constata no artigo *“PUC-Campinas e a parceria com Ministério Público Federal para construção da cidadania no projeto Teia Social”* um relacionamento único entre a práxis acadêmico-universitária e uma instituição federal que visa a integração, com a participação de docentes e alunos, para promover grupos de estudos e núcleos de práticas aplicados à Gestão de Direitos Coletivos.

No artigo *“Campos de Estágio e a inserção dos discentes do Curso de Serviço Social da PUC-Campinas nos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão”* os docentes responsáveis por esse componente curricular mostram o desenvolvimento dos trabalhos e discutem ações para expandir as áreas de atuação, bem como seus limites nos diferentes contextos de aprendizagem.

Dando sequência a uma série de publicações sobre experiências positivas de inserção do aluno na vida acadêmica, o artigo *“Acolhimento e Acompanhamento Acadêmico do Aluno*

Ingressante PAAA e PROCAP, dois Projetos Inovadores na PUC-Campinas” relata a necessidade constante de inovar estratégias pedagógicas e repensar instrumentos didáticos articulados com o Projeto Pedagógico dos cursos, o Plano de Ensino de Disciplina e as situações didáticas concretas nas nossas salas de aula.

No artigo *“O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica na Pontifícia Universidade Católica de Campinas: breve apresentação à comunidade universitária”* a autora apresenta à comunidade universitária o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), implementado na PUC-Campinas no 2º semestre de 2010 e suas considerações, tendo como referência, a experiência adquirida durante o período em que atuou nas primeiras turmas do curso de Pedagogia/PARFOR.

O **Texto Didático** *“Avaliação sobre o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA na PUC-Campinas”* evidencia como os professores desta Universidade buscam tornar a experiência de ensino mais dinâmica e envolvente ao utilizarem o AVA.

Na seção **Baú de Preciosidades**, a entrevistada Profa. Damaris Puga de Moraes demonstra carinho e dedicação à sua docência em escola estadual e na PUC-Campinas.

Assim, espera-se que esta publicação não assumira caráter de memória estática, mas destina-se a fomentar a continuidade do processo dinâmico reflexivo de práticas de ensino-aprendizagem e a compartilhar idéias e experiências em educação.

Prof. Dr. Germano Rigacci Junior
Pró-Reitor de Graduação

PUC-Campinas e a parceria inédita com Ministério Público Federal para construção da cidadania no projeto Teia Social

Denis Paulo Rocha FERRAZ¹
Valdenir da Silva PONTES²
Daniele Maia RODRIGUES³
Edmar R. S. de REZENDE⁴
Fábio A. MUZZETTI⁵
José Espin NETO⁶
Rosemary Bars MENDEZ⁷

I - A PARCERIA

Desde sua fundação em 1941, como Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, até os dias de hoje como Universidade, a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) está inserida na comunidade por meio de seus projetos de ensino, pesquisa e extensão. Consolidada, desenvolve parcerias diretas e indiretas com a sociedade civil. Já na década de 1950, por meio das Faculdades de Direito e de Odontologia, atuava junto à comunidade, culminando com a criação do Centro de Ciências da Vida, em que os cursos da Área da Saúde desempenham papel fundamental na Saúde e no Bem-Estar da Região Metropolitana de Campinas e, por extensão, do Estado de São Paulo. Por outro

lado, sua vocação para Educação Superior de qualidade, permite ser ouvida em foros nacionais, levando sua experiência para outras Instituições Confessionais.

Dentro dessa perspectiva, a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, em seu viés de desenvolver parcerias de cooperação técnico-acadêmica, alcançou conquista singular ao celebrar tratativas com especial Projeto do Ministério Público Federal (MPF-Campinas), denominado no seu conjunto de “Teia Social”.

De fato, em meados de 2011, a PROGRAD foi procurada pelo Ministério Público Federal-Campinas no sentido de viabilizar convênio de cooperação técnica, operacional, científica e acadêmica, por meio de atividades acadêmicas

¹ Denis Paulo Rocha Ferraz, Integrador Acadêmico de Graduação, representa o CCHSA no GT de Estágio, do qual é coordenador. *E-mail* denis.ferraz@puc-campinas.edu.br;

² Valdenir da Silva Pontes, Integrador Acadêmico de Graduação, representa o CEA no GT de Estágio, do qual é coordenador. *E-mail* valdenirpontes@puc-campinas.edu.br;

³ Daniele Maia Rodrigues, Integradora Acadêmica de Graduação, representa o CEATEC no GT de Estágio. *E-mail* danielerodrigues@puc-campinas.edu.br;

⁴ Edmar R. S. de Rezende integrou o GT de Estágio até junho de 2013, representando o CEATEC. *E-mail* edmar.rezende@gmail.com;

⁵ Fábio A. Muzetti, Integrador Acadêmico de Graduação, representa o CEATEC no GT de Estágio. *E-mail* fabio_muzetti@puc-campinas.edu.br;

⁶ José Espin Neto, Integrador Acadêmico de Graduação, representa o CCV no GT de Estágio. *E-mail* espin@puc-campinas.edu.br;

⁷ Rosemary Bars Mendez, Integradora Acadêmica de Graduação, representa o CLC no GT de Estágio. *E-mail* rosemarybm@puc-campinas.edu.br.

desenvolvidas por alunos ou grupos de estudos de modo a cooperar no enfrentamento das situações mais emergentes apresentadas pelo MPF-Campinas, notadamente na Região Metropolitana de Campinas (RMC).

Assim, depois de um ano de discussões sobre a participação dos alunos de graduação e a viabilidade dos temas a serem desenvolvidos, foram definidos quatro projetos que tiveram seu início pedagógico em 2012: Projeto 1 - Teia Social; Projeto 2 - Qualidade no Atendimento do INSS; Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos; Projeto 4 - Desenvolvimento Estratégico. O papel da PUC-Campinas seria o de fornecer subsídios ao Ministério Público Federal sobre a realidade social, com o objetivo de aprimorar o conhecimento científico existente e, assim, criar instrumentos para a 'desjudicialização' de questões que afligem o cidadão comum.

Em junção dos esforços da PROGRAD, GT-Estágio⁸ e Procuradores Federais do Ministério Público Federal-Campinas⁹, após diversos encontros de entendimentos e formulações, neste aspecto com a efetiva participação da Coordenadoria Jurídica da Universidade, foi obtido sucesso na construção de um Convênio de parceria entre MPF-Campinas e PUC-Campinas, com vigência inicial de cinco anos, na criação e desenvolvimento do projeto Teia Social¹⁰.

A Defesa de Direitos Individuais Homogêneos, Coletivos e Difusos é a tônica do convênio, permitindo que alunos da PUC-Campinas, partindo de demandas especificadas pelo MPF-Campinas, promovam estudos direcionados, com aprofundamento em temas práticos, além de verificação de projetos e análises relativas a diversas temáticas de atuação do MPF-Campinas.

Os temas principais alcançam relevante função social, desenvolvidos nos diversos âmbitos

dos Direitos Humanos, Defesa do Consumidor e da Ordem Econômica, Patrimônio Público e Social, Preservação do Patrimônio Histórico, Artístico e Ecológico da Sociedade Brasileira, Saúde Pública e Educação. O objetivo desse projeto, como está na rede Wiki da Teia Social é:

“direcionar a utilização dos instrumentos de atuação para acompanhar a formulação e a execução das políticas públicas (sociais e criminais). Busca fortalecer a participação de conselhos sociais e da sociedade civil na troca de informações e no monitoramento das políticas públicas. Busca também priorizar a expedição de recomendações e a celebração de Termos de Ajustamento de Conduta (TACs), visando à promoção eficiente de ajustes na esfera extrajudicial¹¹.”

II - ENVOLVIMENTO DAS FACULDADES

O desenvolvimento e a participação dos acadêmicos nas atividades da parceria foram previstos nas modalidades correspondentes ao projeto pedagógico do curso de vínculo do aluno, desenvolvidos como estágio curricular obrigatório, Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), atividades complementares, disciplinas práticas e, até por monitorias conforme demonstra na figura da página seguinte

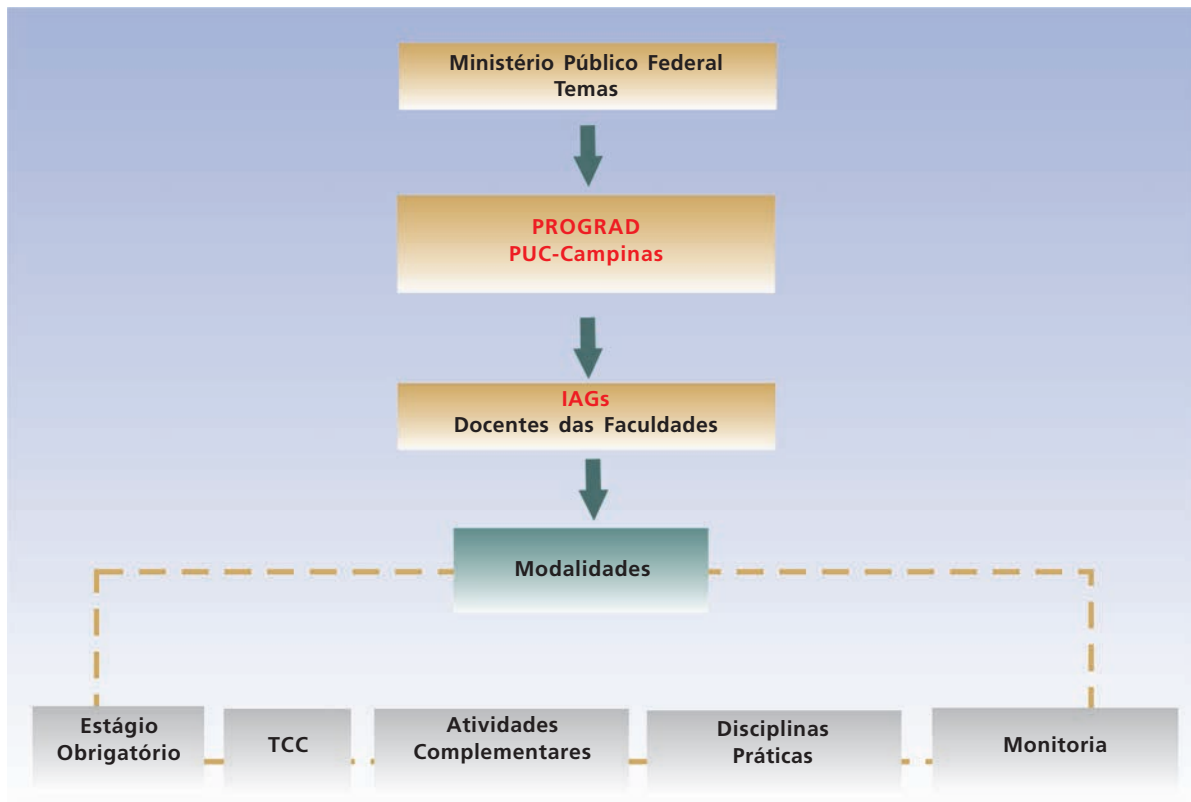
Com a parceria, o MPF-Campinas disponibiliza aos acadêmicos elementos de estudo, orientação em atividades de formação da cidadania ativa, colaboração e apoio a entidades, principalmente a órgãos públicos, a fim de promover estudos para solução de problemas sociais, com fomento na capacidade de trabalhar em grupos multidisciplinares, na aquisição do conhecimento transversal e na capacitação ao conhecimento matricial.

⁸ Em 2012, os professores que integravam o Grupo de Trabalho de Estágio da PROGRAD eram os professores Edmar R. S. de Rezende (CEATEC), Denis Paulo Rocha Ferraz (CCHSA), Fábio A. Muzetti (CEATEC), José Espin Neto (CCV), Rosemary Bars Mendez (CLC) e Valdenir da Silva Pontes (CEA). No segundo semestre de 2013, o grupo passou a ter a participação da professora Daniele Maia Rodrigues, em substituição ao professor Edmar R. S. de Rezende.

⁹ Os procuradores que iniciaram o projeto Teia Social com a PUC-Campinas em 2011 foram Áureo Marcus Makiyama Lopes, Paulo Gomes Ferreira Filho. Em 2012 o projeto contou com Áureo Marcus Makiyama Lopes e Edilson Vitorelli Diniz Lima.

¹⁰ A proposta da Teia Social e seus objetivos podem ser acessados no link https://teiasocial.mpf.gov.br/images/9/90/Teia_social_-_partes_1_e_2.pdf.

¹¹ Essa definição está disponibilizada na rede Wiki Teia Social e pode ser acessada no endereço <https://teiasocial.mpf.gov.br>.



A figura da página seguinte, em visão esquemática, demonstra de forma concisa os objetos da parceria e o desenvolvimento da aprendizagem propiciada.

No que se refere a objetivos imediatos, a parceria PUC-Campinas e MPF propõe:

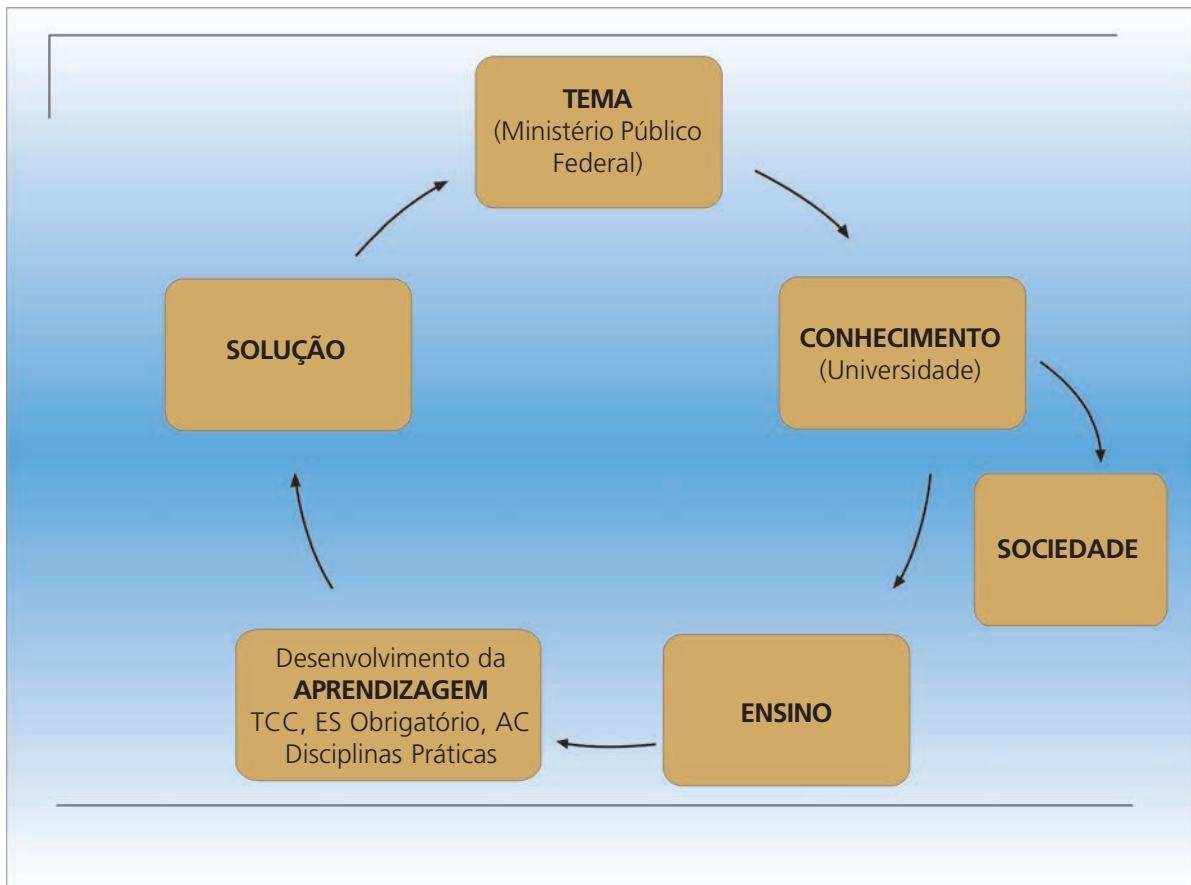
1. promover a construção coletiva do conhecimento e da ação;
2. apoiar a decisão em torno de questões relevantes nas quais o MPF-Campinas atue;
3. mobilizar alunos e docentes à prática de ensino e aprendizagem a partir de uma situação temática;
4. propiciar ao aluno a ação intelectual que requer autonomia;
5. estimular a formação de cidadania ativa aplicável ao estudo de questões sociais;
6. conhecer as relações sociais que se estabelecem no mundo do trabalho.

Dessa maneira, visando a parceria colaborativa, os grupos de alunos e professores foram reunidos, inicialmente, em quatro projetos prioritários com aplicação prática imediata, com foco nos Direitos Coletivos, priorizados pelo MPF-Campinas:

- **Projeto 1 - Teia Social;**
- **Projeto 2 - Qualidade de atendimento no INSS;**
- **Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos;**
- **Projeto 4 - Desenvolvimento Estratégico.**

A proposta como colocada pela 'Teia Social' é a de disponibilizar e compartilhar:

"(...) todas as informações de interesse público passíveis de serem divulgadas à



sociedade.” Tal ação confere legitimidade ao MPF como representante da sociedade. A aproximação pode ocorrer em diversos níveis (a serem progressivamente alcançados por cada agente público): 1) apenas divulgando informações e ações de interesse público ou coletivo; 2) explicando como e porquê o trabalho do MP é feito de determinada forma; 3) ouvindo a sociedade nas decisões do MP, sem prejuízo das decisões de sua competência; 4) discutindo com a sociedade as atuações do MP; 5) cooperando com a sociedade no contexto das atuações institucionais etc. Todas essas interações, sem prejuízo do poder e responsabilidade do representante do MP pela prática dos atos que lhe foram atribuídos legal e constitucionalmente, na extensão de seu próprio exame de legalidade e oportunidade. A WikiMPF, por meio da disponibilização das informações adequadas e da interação entre os diversos integrantes do MPF, prepara as bases para

que os diversos órgãos e funções que compõem o MPF possam se aproximar do cidadão como uma instituição. A ‘Teia Social’, em exata continuidade à WikiMPF, confere realidade a essa aproximação, permitindo que órgãos públicos e demais entidades da sociedade civil organizada, e mesmo cidadãos isoladamente, possam participar do debate e desenvolvimento dos temas e ações públicas coletivos que a eles se referem e aos quais cabe a representação precária pelo MPF (legitimação extraordinária no direito coletivo). Nessa ação temos um MP participativo que compartilha informações e responsabilidades com a sociedade. O MP é responsável pela promoção e defesa dos direitos transindividuais mais variados que representam todos os matizes componentes de uma sociedade democrática e diversificada como a brasileira. Assim, todos cidadãos compõem públicos de interesse do MP, e embora aqueles que são titulares de

direitos coletivos corriqueiramente tutelados apareçam mais em evidência, não se implementa a sua realização sem a adequação e compromisso dos demais atores sociais envolvidos, bem como não pode o MP privilegiar quaisquer direitos coletivos, por mais privilegiados que sejam, em detrimentos de outros, sem que os pondere e construa a composição ótima

possível que realize a impessoalidade, igualdade e caráter republicano de sua atuação”¹².

Numa primeira fase, as seguintes faculdades envolveram-se com a parceria, conforme demonstra o quadro abaixo, indicando inclusive o número de vagas disponíveis por projeto:

Faculdades Envolvidas

Vagas

Faculdade	Projeto 1	Projeto 2	Projeto 3	Projeto 4
Administração	3	4	1	5
Arquitetura e Urbanismo	0	0	6	0
Ciências Biológicas	0	0	3	0
Ciências Econômicas	0	2	3	2
Ciências Contábeis	0	0	3	0
Direito	2	6	6	6
Enfermagem	0	0	2	0
Eng. Ambiental e Sanit.	2	0	5	0
Eng. Civil	0	0	2	0
Geografia	0	0	1	0
Jornalismo	1	2	1	1
Serviço Social	0	5	3	0
Sistema de Informação	4	2	1	1

O Guia do Explorador da Teia Social, documento elaborado pelo MPF-Campinas, delinea a finalidade de cada um dos quatro projetos iniciais:

Projeto 1 - Teia Social

A prioridade deste é buscar:

- a taxonomia, que é a classificação e agrupamento de espécies em grupos;
- a incorporação de funcionalidades e variações customizáveis de acesso aos meios de divulgação eletrônica;
- o estudo, a avaliação, o processamento e resultados dos projetos;

¹² A proposta está disponibilizada na rede Wiki Teia Social e pode ser acessada no endereço https://teiasocial.mpf.gov.br/index.php5/Teia_social/fundamentos

- a construção da página de agentes da Teia Social.
- a elaboração de termo de abertura de proposta de projeto;
- a capacitação contínua;
- a interação com os demais agentes colaboradores por meio da rede social Wiki;
- a confecção de documentos e estatutos do projeto;
- a classificação das atividades por nível de complexidade.

PROJETO 2 - QUALIDADE DE ATENDIMENTO NO INSS

A finalidade deste projeto é a de “contribuir para o aprimoramento ao atendimento ao cidadão pelo INSS na Região Metropolitana de Campinas, ensejando elaborar panorama dos serviços prestados, a partir da aplicação de questionários de satisfação e entrevistas *in loco* com funcionários das agências e segurados, fundamentando, assim, ações do MPF-Campinas na adequação dos serviços prestados”.

PROJETO 3 - IMPACTOS SOCIAIS DE EMPREENDIMENTOS URBANOS

Este projeto prioriza “o estudo de problemas e soluções relacionadas a empreendimentos urbanos, visando o aprimoramento de programas habitacionais e a realidade dos programas habitacionais”.

PROJETO 4 - DESENVOLVIMENTO ESTRATÉGICO

O trabalho deste projeto visa ampliar os meios de comunicação do MPF-Campinas e a identificar pontos de estrangulamento que prejudicam a eficácia das atividades. Assim, destacam-se cinco pontos de atenção:

- ❖ comunicação
- ❖ pessoas
- ❖ integração
- ❖ gestão do conhecimento
- ❖ transparência, diálogo, participação, diversidade e sociedade

Num segundo momento, sem que houvesse interrupção dos projetos anteriores, ajustes se fizeram necessários, ampliando temas e frentes a serem aprofundados e a forma de seu desenvolvimento, como ilustrado no quadro da página seguinte (fonte: MPF).

Dessa forma, o GT-Estágio acompanha a parceria, com sua estrutura e desenvolvimento, interagindo com os coordenados do MPF-Campinas, discutindo os temas relevantes a serem desenvolvidos nas faculdades inseridas, identificando os projetos pertinentes e organizando o cronograma de trabalho dos alunos, bem como definindo as ações junto aos demais Integradores Acadêmicos de Graduação e docentes de cada faculdade alocados nos projetos.

Por fim, todos os trabalhos são regularmente socializados à comunidade acadêmica, por intermédio de fóruns especialmente realizados para o intento disseminar o conhecimento e os resultados dessa parceria.

III - RESULTADOS INICIAIS

Dentro da estrutura prevista para consistir a parceria, coube aos 5 (cinco) Centros da PUC-Campinas:

- selecionar os alunos para o preenchimento das vagas existentes;
- desenvolver junto aos alunos as atividades solicitadas pelo MPF, previstas na parceria;
- aprimorar o aprendizado, de modo a ampliar capacitações para os alunos;

Teia Social: Comunidade colaborativa de voluntários					
As 3 leis:					
Soluções públicas abrangentes, práticas e sustentáveis.		Diálogo, empatia e colaboração com as diferenças.		Pertencimento equilibrado: ninguém excluído, ninguém exclusivo, cada um com a sua parte.	
Os 9 assuntos:			As 9 visões:		
Teia social. (Comunidade colaborativa de voluntários)	Cidades, moradia e mobilidade.	Economia, consumo e tecnologia.	O que fazer? (Atividades concretas)	O que sabemos? (Conhecimento)	Onde estamos e para onde vamos? (Estratégias e inteligência)
Educação, cultura e comunicação	Hipossuficiência e desigualdade	Meio ambiente.	Como fazer melhor? (Desenvolvimento)	O que fizemos e como impactou? (Resultados)	Por que e para que? (Fundamentos)
Patrimônio e poder público.	Educação, cultura e comunicação	Segurança pública.	Quem? (Organizações, grupos e pessoas)	Quando? (Agendas)	Onde? (Mapas)

- avaliar os alunos durante o processo e os resultados das atividades desenvolvidas por eles;
- relatar continuamente o andamento das atividades e os resultados obtidos.

Sendo assim, demonstramos a seguir os principais resultados alcançados até o momento, de acordo com os projetos específicos desenvolvidos em cada Centro desta Universidade.

1 - A PARTICIPAÇÃO DO CENTRO DE ECONOMIA E ADMINISTRAÇÃO (CEA)

O CEA envolveu-se, na primeira fase da parceria, nos quatro Projetos enunciados pelo MPF-Campinas, nas modalidades de TCC (monografias de conclusão de curso) e Atividades Complementares. Registrou também a participação, inicialmente, de 13 acadêmicos da Faculdade de Administração; dois acadêmicos da Faculdade

de Ciências Contábeis e sete acadêmicos da Faculdade de Ciências Econômicas.

Destes, totalizou 15 acadêmicos envolvidos com TCC, distribuídos pela Faculdade de Administração (08); Faculdade de Ciências Contábeis (02); e Faculdade de Ciências Econômicas (05). Ainda participaram sete acadêmicos, na modalidade Atividades Complementares, distribuídos pela Faculdade de Administração (05) e Faculdade de Ciências Econômicas (02).

No que diz respeito aos projetos estimulados pelo MPF-Campinas, os acadêmicos do Centro envolveram-se, inicialmente, também nas quatro frentes de trabalho, da seguinte forma:

Projeto 1 - Teia Social: para aprender a colaborar desenvolvendo a diversidade

- Faculdade de Administração (03 alunos), sendo um em TCC e dois em Atividades Complementares.

Projeto 2 - Qualidade do Atendimento do INSS

- Faculdade de Administração (04 alunos), sendo dois em TCC e dois em Atividades Complementares.
- Faculdade de Ciências Econômicas (02 alunos), sendo os dois em TCC.

Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos

- Faculdade de Administração (01 aluno), na modalidade TCC.
- Faculdade de Ciências Econômicas (03 alunos), sendo dois em TCC e um em Atividades Complementares.
- Faculdade de Ciências Contábeis (02 alunos), sendo os dois na modalidade de TCC.

Projeto 4 - Desenvolvimento Estratégico na Administração da Procuradoria da República/SP

- Faculdade de Administração (05 alunos), sendo quatro em TCC e um em Atividades Complementares.
- Faculdade de Ciências Econômicas (02 alunos), sendo um em TCC e um em Atividades Complementares.

No presente momento, encontram-se em fase final no Centro, sete monografias de conclusão de curso (TCC), cujos conteúdos temáticos dizem respeito principalmente a:

1. Teia Social - uma visão voltada ao gerenciamento de Projetos que objetiva estudar a aplicação das técnicas de Gerenciamento de Projetos no projeto Teia Social do MPF.
2. Proteção à Concorrência: Impactos da Atuação do Ministério Público Federal na Proteção à Concorrência que objetiva analisar as ações do Ministério Público Federal na defesa à ordem econômica a partir da tutela à concorrência no mercado brasileiro.

3. Planejamento Estratégico como Ferramenta para a Transparência da Procuradoria da República de São Paulo que objetiva avaliar o processo de Planejamento Estratégico do Ministério Público Federal como forma de buscar o aprimoramento contínuo do processo de transparência na gestão da “coisa pública” pelo Ministério Público Federal.
4. Impactos Sociais de Empreendimentos Habitacionais Urbanos na Região Metropolitana de Campinas (RMC) que objetiva estudar os requisitos para a realização de um projeto habitacional com especial ênfase nos programas federais destinados à população de baixa renda (0 a 3 salários mínimos).
5. Gestão do Conhecimento como Fator de Transparência para o Ministério Público Federal que objetiva desenvolver estratégias de melhoria no fluxo da informação para o Ministério Público Federal, com base na gestão do conhecimento.
6. Desenvolvimento Estratégico de Transparência e Gestão do Conhecimento da Procuradoria do Estado de São Paulo que objetiva estudar os Processos Organizacionais do Ministério Público Federal.
7. Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC) que objetiva identificar, estudar, discutir e apresentar como a formulação de um sistema de gestão do conhecimento pode ajudar o MPF a interagir com a sociedade, atualmente.

No que se refere a docentes orientadores dos Trabalhos de Conclusão de Curso, o CEA mobiliza, desde o início dos trabalhos e ao longo de quatro semestres consecutivos, cerca de 35 profissionais doutores, mestres e especialistas, com as mais diferentes *expertises*, como forma de auxiliar os alunos na construção dos conhecimentos necessários ao entendimento prático dos estudos de casos.

2 - A PARTICIPAÇÃO DO CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS, AMBIENTAIS E DE TECNOLOGIAS (CEATEC)

O CEATEC envolveu-se, na primeira fase da parceria, em dois projetos dentre aqueles disponibilizados pelo MPF-Campinas, nas modalidades de TCC (monografias de conclusão de curso) e Atividades Complementares. Registrou também, inicialmente, a participação de três acadêmicos da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo.

Em uma segunda fase, a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo registrou a participação significativa de 42 acadêmicos. Destes, o CEATEC totalizou dois acadêmicos envolvidos com TCC, já concluídos, e três em desenvolvimento até o mês de dezembro de 2013. No que diz respeito aos projetos estimulados pelo MPF-Campinas, os acadêmicos do Centro envolveram-se, inicialmente, em três frentes de trabalho, da seguinte forma:

Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos

- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo: cinco alunos na modalidade TCC e trinta e sete na modalidade Estágio Obrigatório.

Projeto 4 - Desenvolvimento Estratégico na Administração da Procuradoria da República/SP

- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo: um aluno na modalidade de Estágio Obrigatório.

Os conteúdos temáticos das monografia de Conclusão de Curso e do trabalho desenvolvido na disciplina ESTÁGIO B dizem respeito principalmente a:

1. Habitação de Interesse Social em área central com patrimônio.
2. Habitação de Interesse Social em área central ocupando miolo de quadra.

3. Acessibilidade Universal - atendimento à norma NBR 9050 que dispõe sobre o acesso à pessoa com restrições.

4. Programa Minha Casa Minha Vida - Levantamento histórico da Habitação de Interesse Social no Brasil, e levantamento histórico da Industrialização da construção no Brasil.

5. Programa Minha Casa Minha Vida - Avaliação Pós-Ocupação do Empreendimento Jardim Bassoli,

6. A apresentação do projeto de revitalização de áreas degradadas do centro de Campinas: possibilidade de retomada do crescimento sustentado da área central da cidade.

No que se refere a docentes orientadores dos Trabalhos de Conclusão de Cursos, o CEATEC mobiliza, desde o início dos trabalhos e ao longo de três semestres consecutivos, dois profissionais mestres e especialistas.

3 - A PARTICIPAÇÃO DO CENTRO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO (CLC)

O CLC envolveu-se, na primeira fase da parceria, em três dos quatro projetos enunciados pelo MPF-Campinas, na modalidade Disciplina Prática, com participação semestral. Participaram, inicialmente, cinco acadêmicos da Faculdade de Jornalismo.

Em outras duas etapas dos trabalhos, a Faculdade de Jornalismo registrou a participação de mais quatro acadêmicos em cada etapa, também na modalidade Disciplina Prática.

Assim, o CLC totalizou 13 acadêmicos envolvidos em Disciplinas Práticas, todos da Faculdade de Jornalismo, envolvendo dois professores doutores. Os trabalhos realizados foram de cobertura jornalística, com publicações de notícias sobre as atividades desenvolvidas pelo MPF e PUC-Campinas no portal da Faculdade de Jornalismo (<http://digitaispuccampinas.wordpress.com/>). Os alunos também disponibilizaram o conteúdo nas redes sociais.

No que tange aos projetos estimulados pelo MPF-Campinas, os acadêmicos do Centro

envolveram-se, inicialmente, em três frentes de trabalho, da seguinte forma:

Projeto 1 - Teia Social: para aprender a colaborar desenvolvendo a diversidade

- Faculdade de Jornalismo: dois alunos na modalidade Disciplina Prática.

Projeto 2 - Qualidade do Atendimento do INSS

- Faculdade de Jornalismo: dois alunos na modalidade Disciplina Prática.

Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos

- Faculdade de Jornalismo: um aluno na modalidade Disciplina Prática

Os conteúdos temáticos da Disciplina Prática possibilitam o acesso à informação especializada, permitindo ao aluno aprofundar seus conhecimentos sobre apuração e produção jornalística.

Quanto à participação de docentes Orientadores dos Trabalhos, o CLC mobiliza, ao longo das Disciplinas Práticas, dois profissionais doutores para acompanhamento dos alunos.

4 - A PARTICIPAÇÃO DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS (CCHSA)

O CCHSA envolveu-se, a princípio, em dois projetos elencados pelo MPF-Campinas, nas modalidades de TCC (monografias de conclusão de curso) e Atividades Complementares. Para tanto, houve a participação de sete acadêmicos da Faculdade de Direito e cinco da Faculdade de Serviço Social. Com relação aos projetos orientados pelo MPF-Campinas, os acadêmicos do Centro envolveram-se, inicialmente, em duas frentes de trabalho: o Projeto INSS (2) e Impactos Urbanos (3).

Atualmente encontram-se em andamento no Centro - Faculdade de Serviço Social, duas monografias de conclusão de curso (TCC) e uma monitoria prática.

Os conteúdos temáticos das monografias de conclusão de curso (TCC) no CCHSA dizem respeito principalmente:

1. ao olhar do Ministério Público sobre o atendimento do INSS Campinas;
2. à demanda para o Serviço Social no Pronto Atendimento Campo Grande;
3. à lei de Acesso à Informação no Brasil e à Comissão Nacional da Verdade;
4. ao programa Minha Casa Minha Vida em Campinas;
5. ao atendimento ao enfermo psiquiátrico pelo INSS na concessão de auxílio doença;
6. à (In)Constitucionalidade do auxílio-reclusão
7. à qualidade do atendimento no INSS na região de Campinas: um estudo de caso;
8. ao benefício previdenciário do auxílio doença: uma análise da constitucionalidade do Instituto Alta Programada.

Para acompanhar o andamento dos Trabalhos de Conclusão de Cursos e de Monitoria Prática, o CCHSA mobiliza desde o início e ao longo de 03 semestres consecutivos, cerca de 03 docentes doutores.

5 - A PARTICIPAÇÃO DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA (CCV)

Pela natureza dos trabalhos, o CCV envolveu-se logo de início diretamente no Projeto 3 disponibilizado pelo MPF-Campinas, nas modalidades de TCC (monografias de conclusão de curso) e Atividades Complementares. Para tanto, houve a participação de três acadêmicos da Faculdade de Ciências Biológicas e dois acadêmicos da Faculdade de Enfermagem.

Entre os temas desenvolvidos relativamente ao Projeto 3 - Impactos Sociais de Empreendimentos Urbanos, destacaram-se no ano de 2012:

1. A visita "in loco" dos procuradores à Região Noroeste de Campinas com a participação de uma docente da Faculdade de Enfermagem, que, com suas alunas do Curso, mostraram o impacto dos projetos habitacionais governamentais sobre a qualidade de vida do morador dessa área da cidade. Foi possível visitar Unidades Básicas de Saúde, ouvir profissionais da saúde e estabelecer contato com a população.

Os conteúdos temáticos das monografias de conclusão de curso (TCC) em Ciências Biológicas dizem respeito principalmente a:

1. empreendimentos habitacionais de interesse social: um panorama do aspecto ambiental;
2. licenciamento ambiental de empreendimentos habitacionais de interesse social;
3. captação de água da chuva: proposta de aproveitamento da água de chuva em construções habitacionais no município de Campinas.

Na Faculdade de Enfermagem, os conteúdos temáticos das monografias de conclusão de curso (TCC) dizem respeito principalmente a:

1. Fatores Intervenientes e Medidas de Controle da Desnutrição Infantil: Estudo Bibliográfico.
2. Condições Socioeconômicas e Assistência à Saúde do Portador de Hipertensão Arterial: Estudo Bibliográfico.

No que se refere a Docentes Orientadores dos Trabalhos de Conclusão de Cursos, o CCV

mobilizou, desde o início dos trabalhos e ao longo de três semestres consecutivos, dois docentes doutores.

IV - AVALIAÇÃO

À luz dos objetivos propostos e em estreita consonância com a missão da PUC-Campinas esta parceria, pelo seu caráter de vanguarda, ineditismo e oportunidade, além de propiciar a participação e o enlace de diretores, professores, alunos e procuradores da República mostra a capacidade da Universidade em responder aos anseios da sociedade e se envolver em assuntos que dizem respeito à comunidade.

Hoje, a Teia Social conta também com uma página no Facebook para divulgar assuntos diversos sobre as ações do Ministério Público Federal e a comunidade, além de ter ampliado a rede de atividades, como por exemplo ações voltadas para os indígenas, questões ambientais, direitos humanos.

"A teia social é uma comunidade de voluntários que colaboram no estudo de soluções públicas em diversos temas públicos que estão divididos em nove assuntos: a própria Teia Social, Cidades, Economia e Consumo, Educação e Cultura, Hipossuficiência e Desigualdade, Meio Ambiente, Poder Público, Saúde Pública e Bem-Estar e Segurança Pública. A Teia Social baseia-se em três princípios, que definem a sua identidade e que devem sempre orientar e alimentar os trabalhos e a vivência. O primeiro princípio define a finalidade da teia, que é a construção de conhecimento para soluções públicas abrangentes, práticas e sustentáveis'. É para isso que a teia existe. O segundo define a postura pessoal de trabalho necessária que é o diálogo e empatia com as diferenças' (diferenças de formação profissional, de organização a qual pertence, de objetivos de curto prazo etc.). O terceiro desenvolve o princípio da imparcialidade e o da proporcionalidade, é o equilíbrio inclusivo, com ninguém excluído e cada um com a sua parte', se referindo a chance de que todos diferentes tipos de

interesses sejam ouvidos e considerados nos trabalhos e na solução”¹³.

Nesse sentido, os promotores públicos e os professores e alunos da PUC-Campinas reúnem-se periodicamente para compartilhar o conhecimento produzido e assim ajudar o MPF nas ações que visam a construção da cidadania, a partir do reconhecimento dos direitos do cidadão, que possam ser referendados não apenas na lei, mas em situações do cotidiano, a partir da fiscalização do cumprimento das obrigações (deveres) pelos poderes constituídos.

Dessa maneira, foi apresentado o Mapa Estratégico da Teia Social que visa “a excelência

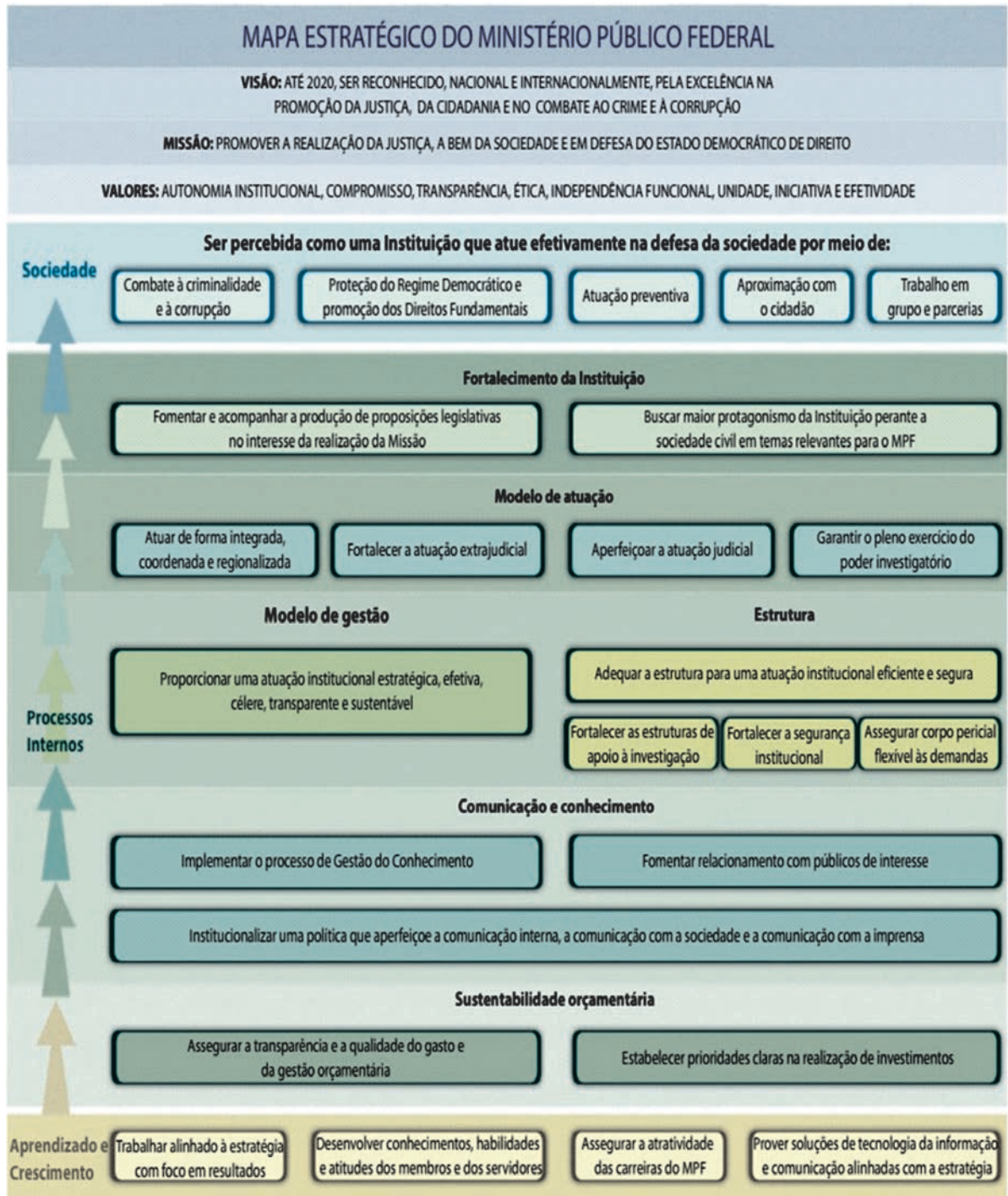
na promoção da Justiça, da cidadania e no combate ao crime e à corrupção”¹⁴, com a missão de “promover o bem da sociedade em defesa do Estado democrático de direito”, a partir da autonomia institucional com ética e transparência das ações promovidas pelas partes envolvidas.

O valor dessa iniciativa foi reconhecido pelo Conselho Nacional do Ministério Público, ao conceber em julho de 2013 o Prêmio CNMP, em Comunicação e Relacionamento (com a sociedade), pela missão, visão e objetivos estratégicos que representam o papel do Ministério Público brasileiro, pela atuação proativa, efetiva e resolutiva de seus integrantes¹⁵.

¹³ As informações estão disponibilizadas na página oficial da Teia Social do Facebook e podem ser acessadas pelo endereço <https://www.facebook.com/TeiaSocial>.

¹⁴ O Mapa Estratégico da Teia Social (que está neste trabalho) pode ser acessado em http://teiasocial.mpf.gov.br/index.php5/Mapa_Estrategico.

¹⁵ A premiação foi divulgada no site do Conselho Nacional do Ministério Público em <http://www.cnmp.mp.br/premio/premiados/23:teia-social#>.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Guia do Explorador da Teia Social, elaborado pelo Ministério Público Federal-Campinas.

Circular PROGRAD nº 021/12 - Termos de Compromisso, de 17.05.2012.

Conselho Nacional do Ministério Público. Disponível em <http://www.cnmp.mp.br/premio>.

Documentos internos do GT Estágio - PROGRAD e das Faculdades da PUC-Campinas.

Termo de Convênio entre PUC-Campinas e Ministério Público Federal-Campinas, assinado em 2012.

Teia Social. Rede Wiki. Disponível em <https://teiasocial.mpf.gov.br>.

Teia Social. Facebook. Disponível em <https://www.facebook.com/TeiaSocial>.

Teia Social. Teoria e prática das soluções públicas sustentáveis. Disponível em https://teiasocial.mpf.gov.br/images/9/90/Teia_social_-_partes_1_e_2.pdf.

Campos de Estágio e a inserção dos discentes do Curso de Serviço Social da PUC-Campinas nos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão

Profa. Dra. Edna Maria Goulart JOAZEIRO¹

Prof. Dr. Duarcides Ferreira MARIOS²

Profa. Dra. Jeanete Liasch MARTINS DE SÁ³

Resumo

Analisa-se, neste artigo, a inserção do estagiário do Curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas nos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão. O Estágio Supervisionado é o eixo mediador usado para evidenciar a relação universidade-sociedade que se materializa em cada atendimento prestado à população usuária e que é realizado nas instituições campo de estágio com a colaboração e o envolvimento dos discentes do curso. Tomou-se como referência autores assistentes sociais que escreveram sobre o tema, e como fonte de dados às informações dos próprios estagiários que as colheram, sistematizaram e apresentaram na forma de pôsteres em mostra organizada para esse fim. As vivências e experiências no campo de estágio, demonstradas pelo número total de atendimento, pela quantidade de municípios atendidos, pelas áreas e segmentos de atuação profissional e pelos discentes envolvidos, somadas à complexidade dos serviços prestados aos usuários, revelam o quanto os alunos do Curso de Serviço Social contribuem, no espaço da Universidade e na realidade social concreta do exercício profissional, para com a realização da missão da PUC-Campinas, que é a de contribuir para a construção de uma sociedade justa e solidária por meio da produção, sistematização e socialização do conhecimento.

Palavras-chave: Ensino Superior, Serviço Social, Estágio Supervisionado, Mediação.

Abstract

This article aim to analyze the insertion of the trainees from the Course of Social Work at the Pontifícia Universidade Católica de Campinas in the various socio-occupational areas of the profession. The Supervised Internship is the mediator shaft used to highlight the university-society relationship that is embodied in each service provided to the user population and who is held in institutions training field with the cooperation and involving the students of the course. Was taken as reference social workers

¹ Docente da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas, com doutorado em Educação pela UNICAMP e Pós-Doutorado em Serviço Social pela PUC-São Paulo. *E-mail:* ednajoazeiro@puc-campinas.edu.br

² Docente da Faculdade de Ciências Sociais e Integrador Acadêmico de Graduação da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas, com doutorado em Sociologia pela UNICAMP. *E-mail:* duarcidesmariosa@puc-campinas.edu.br

³ Docente e Diretora da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas com doutorado em Serviço Social pela PUC-São Paulo. *E-mail:* jmartinsdesa@puc-campinas.edu.br

authors who have written on the subject, and as the source of data the information from the trainees themselves, collected, systematized and presented as posters at shows organized for this purpose. The experiences and learning in the field of stage, demonstrated by the total number of patients, the number of cities, areas and segments of professional performance and teachers involved, coupled with the complexity of services provided to users, reveal how learners of the Course of Service social contribute in the university area and the concrete social reality of professional practice, for the realization of the PUC - Campinas mission, which is to contribute to building a just and caring society through the production, organization and socialization of knowledge.

Keywords: Higher Education, Social Works, Supervised Internship.

INTRODUÇÃO

Na consolidação do campo de conhecimento e de intervenção do Serviço Social é inequívoca a importância da relação e da articulação entre o espaço social da Universidade e o da instituição campo de estágio.

Na história da profissão, a característica de extraterritorialidade do processo formativo esteve sempre presente, dado que concorrem para esse processo tanto a Universidade, quanto o campo de estágio. Nessa perspectiva, o ato de formar não está adstrito ao *"lugar onde"* se realiza especificamente o estágio, mas na articulação e na relação com diversos saberes presentes no âmbito da formação na Universidade e além dela, no próprio campo de estágio. É indispensável, portanto, que haja uma articulação entre os registros desses dois espaços de formação, pois, caso contrário, colocaremos o estudante estagiário *"em duas lógicas paralelas, entre a do trabalho e a da formação"* (SCHWARTZ, 2005, p. 238; JOAZEIRO, 2002; JOAZEIRO, 2008).

Ao longo do processo formativo do assistente social, existe uma relação de interpenetração e de interdependência recíproca, que se dá de forma inequívoca entre esses espaços. Essa dupla inserção, no espaço da Universidade e na realidade social concreta do exercício profissional vivenciado no campo de estágio, pressupõe e exige uma gradual e sólida aproximação do estudante com o mundo do trabalho. Pressupõe, também, o acesso concomitante ao conhecimento do *corpus* de saberes da profissão, o que exige um rigoroso trato

teórico, histórico e metodológico da realidade social e das múltiplas relações e implicações para o aprendizado das muitas dimensões indispensáveis ao exercício profissional *do e no* Serviço Social. Falamos, portanto, de mediações.

Particularmente, para o assistente social, as dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas são inerentes à sua atividade e possibilitam a construção de mediações teórico-críticas sobre o exercício do trabalho profissional, com vistas a apreender a historicidade, a contradição e a totalidade dos processos sociais que conformam a realidade das organizações campos de estágio. Para Maria Lúcia Martinelli (1993, p. 36):

"Mediações são categorias instrumentais pelas quais se processa a operacionalização da ação profissional. Expressam-se pelo conjunto de instrumentos, recursos, técnicas e estratégias e pelas quais a ação profissional ganha operacionalidade e concretude. São instâncias de passagem da teoria para a prática, são vias de penetração nas tramas constitutivas do real. Nesse sentido, a própria prática profissional é uma mediação, pois coloca em movimento toda uma cadeia de vínculos na relação totalidade/particularidade, tendo em vista a superação da realidade social concreta".

Neste estudo, queremos apontar para a diversidade dos elementos que concorrem para que as vivências e experiências dos estagiários em campo sejam um *intervir* buscando compreender os nexos e os sentidos, um *aprender* realizando, que constitui o cerne da atividade profissional.

Os dados apresentados referem-se à participação dos discentes de graduação da Faculdade de Serviço Social, da PUC-Campinas, no conjunto de atendimentos realizados no primeiro semestre de 2013 em seus respectivos locais de estágio, conforme esta foi condensada, registrada e exibida ao público na *Mostra de Estágio* ocorrida entre os dias 05 e 06 de junho de 2013, em espaço coletivo do Complexo do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CCHSA).

Para a “Mostra”, os discentes do Curso, particularmente os que fazem estágio a partir do 3º período, contando com o apoio e orientação de seus respectivos supervisores acadêmicos e de campo, elaboraram e apresentaram pôsteres alusivos ao seu campo de estágio, destacando suas especificidades, estimativas de atendimentos mensais e, particularmente, a relação Serviço Social e Direitos Humanos.

Organizada, inicialmente, com propósitos bem definidos de 1) divulgar as atividades desenvolvidas pelos discentes nos diversos campos de estágio, focalizando os direitos humanos; 2) permitir a troca de experiências entre alunos, professores e supervisores, ampliando a visão dos diferentes espaços sócio-ocupacionais do assistente social; 3) demarcar o estágio como um momento ímpar da relação teoria-prática; Universidade-Sociedade; observou-se que nos números e na diversidade dos campos de estágio ali identificados tínhamos revelada de maneira inequívoca a missão da Universidade, que é a de produzir, sistematizar e socializar o conhecimento. Nessa direção, a Faculdade de Serviço Social, no decorrer do processo de formação profissional, por meio dos estágios supervisionados, apresenta uma relação de proximidade efetiva com os diversos espaços sócio-ocupacionais do Serviço Social de Campinas e região, contribuindo, como observa lamamoto (2007, p. 27), para o “aprendizado do enfrentamento das múltiplas expressões da questão social”, bem como contribuindo na efetivação do processo de atenção direta à população usuária nos diversos campos de estágio.

Mas, o que é o estágio supervisionado na Faculdade de Serviço Social? Que dimensões e contribuições ele traz para as comunidades situadas nos espaços em que ele se realiza? Qual a medida da relação Universidade-Sociedade que ele traduz?

A formação do assistente social e o contexto do Estágio Supervisionado

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória, indispensável no processo de formação no Curso de Serviço Social no Brasil, que se efetiva mediante a inserção do discente nos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão.

A forma supervisionada do estágio foi instituída desde 1936 quando da criação do curso de graduação em Serviço Social⁴ no Brasil (BURIOLLA, 1996, p. 10). Esta é realizada concomitantemente ao curso, ocorrendo a partir da entrada do estudante no espaço socioinstitucional com o objetivo de capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional e, para tanto, demanda a existência de supervisão sistemática tanto na unidade de ensino quanto no campo de estágio (Resolução CNE/CES 15/2002).

Na dimensão formativa do estágio supervisionado estão presentes duas modalidades de supervisão: a Supervisão Acadêmica realizada no espaço da Universidade e a Supervisão de Campo, realizada pelo supervisor de campo, que responde pela inserção e orientação ao estudante estagiário nos diversos espaços sócio-ocupacionais do Serviço Social. A **Resolução nº 533** do Conselho Federal de Serviço Social (2008) definiu **que compete ao supervisor de campo** “a inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio em conformidade com o plano de estágio” e ao **supervisor acadêmico** cabe “o papel de orientar o estagiário e avaliar seu aprendizado, visando a qualificação do aluno durante o processo de formação e aprendizagem das dimensões técnico-operativas, teórico-metodológicas e ético-políticas da profissão”.

⁴ Escola de Serviço Social de São Paulo, fundada em 1936. Cf. Buriolla, M. A. F. Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papéis, p. 10.

Cumpra destacar que o estágio é parte indissociável do projeto pedagógico do curso, uma vez que “integra o itinerário formativo do educando” (Lei 11.788, 2008, art. 1)⁵, conforme estabelece também a Lei Federal nº 8.662/1993, que regulamenta a profissão de assistente social, as Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social, tanto a do Ministério da Educação (2002), quanto da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABESS, 1997), a Resolução 533 do Conselho Federal de Serviço Social (2008) **que** regulamenta a Supervisão Direta de Estágio no Serviço Social e a Política Nacional de Estágio da ABEPSS (2009).

A Lei do Estágio (Lei 11.788) vigente no Brasil define que o estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que

[...] visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de *educação superior*, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Lei nº 11.788, art. 1º, destaques nossos).

É dessa forma que, na perspectiva do processo de formação do assistente social, os campos de estágio não são apenas espaços de formação técnico-profissional. São espaços vividos que impõem ao estudante ser capaz de compreender a dinâmica protetiva assistencial que se estabelece em um dado território. Essa dinâmica é marcada intimamente por relações de poder, de saber e de valor que têm profundas implicações no estabelecimento de redes de compromissos tecidos a partir de relações interpessoais concretas e que estabelece uma intencionalidade e direção às redes de petição e de compromissos possíveis (JOAZEIRO, 2012, p. 101).

Na Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) o estágio supervisionado, concebido

como mediação e articulação de conhecimentos, trabalha a relação prática profissional e realidade social em níveis graduais de aprofundamento. Realizado do 3º ao 8º período, e em consonância com a perspectiva investigativa, vai da observação participante à intervenção, culminando com um projeto de pesquisa que resulta no Trabalho de Conclusão de Curso.

Nesse aspecto, é importante destacar que a prática profissional está situada no interior da divisão social do trabalho e corresponde à expressão específica da prática social. Por conseguinte, comporta as seguintes características: a) é socialmente determinada em seus elementos fundamentais; b) corresponde ao produto de seus agentes profissionais; c) é histórica e mutável; d) está sujeita a permanentes redefinições frente às mudanças das expressões da questão social; e) quando submetida a um contexto de interpretação teórico-metodológica, a prática profissional devidamente relatada, constitui caminho para se chegar à práxis.

Para a conquista desse percurso formativo antes mencionado, destaca-se a importância do relato científico elaborado pelo estudante estagiário, mediante a supervisão acadêmica - elemento imprescindível no processo educativo, que, aliada à supervisão de campo permite:

- a) acompanhar, esclarecer e apoiar o aluno no seu crescimento pessoal e profissional, relacionados às intervenções da prática cotidiana;
- b) identificar o princípio da vida social em situações específicas de estágio, com a contribuição interdisciplinar;
- c) verificar como as forças sociais presentes na conjuntura se expressam nas condições imediatas do exercício profissional;
- d) estabelecer estratégias de ação que apontam para a superação de desafios colocados à prática profissional e para o projeto ético-político;
- e) refletir sobre o cotidiano, compreendendo os níveis de consciência e de saber de cada realidade;

⁵ Brasil. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, dispõe sobre o estágio de estudantes no Brasil.

- f) identificar e ampliar o espaço sócio-ocupacional do Assistente Social (PUC-CAMPINAS, Projeto Pedagógico da Faculdade de Serviço Social, p. 65-66).

Os estágios curriculares do Curso de Serviço Social ocorrem em organizações governamentais, não governamentais, de natureza confessional ou laica, empresariais, hospitalares, confessionais, universidades, conselhos de direitos, associações de classe, sindicatos, movimentos sociais, dentre outros. Essas organizações estão voltadas para as políticas públicas, planejamento, gestão e execução de políticas sociais de defesa de direitos, proteção de pessoas em situação de vulnerabilidade e risco social (PNAS, 2004, p. 13). Situam-se nas áreas da assistência social, saúde, trabalho e geração de renda, educação, habitação e meio ambiente, área sociojurídica, de atendimento à criança e ao adolescente, à família, à mulher, à pessoa com deficiência, ao migrante, à pessoa em situação de rua, presidiário, entre outros.

É importante destacar que os espaços sócio-ocupacionais, historicamente, vão se diversificando, atendendo a novas demandas sociais, tanto oriundas das organizações das classes trabalhadoras, quanto de segmentos específicos da sociedade civil, requerendo tanto a implementação e implantação de políticas sociais pelo Estado, quanto as intervenções de diversos setores da sociedade e do empresariado. Esse contínuo processo de reconfiguração da sociedade exige do estudante de Serviço Social novos conhecimentos, habilidades, competências e mediações específicas, diante do impacto das tensões inerentes à sociedade de classes.

Os espaços ocupacionais do assistente social têm lugar no Estado - nas esferas do poder executivo, legislativo e judiciário -, em empresas privadas capitalistas, em organizações da sociedade civil sem fins lucrativos e na assessoria a organizações e

movimentos sociais. Esses distintos espaços são dotados de racionalidades e funções distintas na divisão social e técnica do trabalho, porquanto implicam relações sociais de natureza particular, capitaneadas por diferentes sujeitos sociais (IAMAMOTO, 2009, p. 19).

A diversidade das áreas e das organizações sociais em que ocorrem os estágios dos discentes de Serviço Social abre um leque de possibilidades educacionais. Primeiramente, traz uma riqueza de dados qualitativos e quantitativos que necessita ser analisada e compreendida como expressão da relação recíproca e marca inequívoca da “indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e profissional” (Diretrizes ABEPSS, p. 62). Em segundo lugar, é nesse espaço socioinstitucional que se percebe com maior clareza o significado social da profissão, desvelando as possibilidades de ação presentes, mas nem sempre visíveis, na realidade social.

O Estágio Supervisionado na Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas

O Estágio no Curso de Serviço Social enquanto etapa importante do processo formativo, mediante a supervisão de campo e acadêmica, aproxima gradativamente o discente dos diversos espaços sócio-ocupacionais da profissão.

O currículo do Serviço Social no Brasil é composto por um conjunto de conhecimentos indissociáveis⁶ que se traduz em *núcleos de fundamentação* constitutivos da formação profissional⁷, núcleo este que se subdivide em três núcleos: Núcleo de Fundamentação Teórico-Metodológico da Vida Social; Núcleo de Fundamentação da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira e o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional⁸.

No primeiro e segundo períodos do curso de Serviço Social, as disciplinas teóricas e práticas

⁶ ABESS/CEDEPSS. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, *Cadernos ABESS*, 7: 63.

⁷ *Ibid.*, p. 68 (destaques do autor).

⁸ Para um detalhamento da organização dos núcleos e as disciplinas que os compõem remetemos o leitor a ABESS/CEDEPSS, *op. cit.*, p. 62TM72.

que compõem o currículo permitem que o discente desenvolva o “conhecimento sensível da realidade social”, explicitando as expressões da questão social, “historicamente situadas e as possibilidades de atuação profissional do Serviço Social através da observação da realidade social e socioinstitucional” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 37). Seu olhar, despertado pelos estudos relativos tanto à gradual introdução ao *corpus* de saberes da profissão quanto às disciplinas de outros campos de conhecimento, permite ao discente atentar para o “cotidiano de populações que habitam diferentes territórios”, em sua configuração física e urbana e nos aspectos “econômicos, sociais, culturais, religiosos e políticos da população” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 57). Nesse momento do curso, ainda não se pode falar de estágio propriamente dito, pois não há a inserção do discente no cotidiano das instituições. Trata-se, contudo, de um processo de aproximação sensível da realidade por meio da observação do território, de suas expressões de fragilidades e suas potencialidades bem como de uma introdução à compreensão do espaço que ocupam as instituições na rede de atenção à população e a sua rede de relações.

Nos terceiro e quarto períodos, correspondentes ao segundo ano de formação, o discente já tem a oportunidade de realizar, sob supervisão de campo e acadêmica, o estágio de observação participante. Cabe ressaltar, que as atividades profissionais de que participa estão previstas e delimitadas no documento denominado *Plano de Estágio*, formalmente acordado entre a Unidade de Ensino (PUC-Campinas) e a Organização Campo de Estágio. Essa experiência, fundamental para a formação, “permite o contato com a realidade sócio-institucional de modo a compreendê-la e analisar a sua constituição, sua inserção no contexto social mais amplo, suas demandas e as possibilidades de atuação do Serviço Social” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 38). Num primeiro momento, o estudante estagiário conhece a estrutura e o funcionamento das organizações sociais e “desenvolve atividades profissionais com base no Plano de Estágio” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 58). No período seguinte, ele “realiza a observação participante da realidade

social concreta da população usuária da organização campo de estágio”, sendo introduzido nos conhecimentos relativos ao registro e sistematização das informações relativas “à qualidade de vida, necessidades, expectativas, níveis de consciência e de participação” dos usuários, “como também, da prática profissional do assistente social nessa realidade” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 58).

Nos dois anos subsequentes, do quinto ao oitavo período, o discente “realiza o estágio em campo elaborando, executando, monitorando e avaliando Projetos de Ação de Serviço Social supervisionado” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 38). No estágio do quinto período, o discente “identifica demandas sociais específicas da realidade do campo de estágio, priorizando temas para elaboração de um projeto de intervenção”. No sexto período “executa, monitora e avalia o Projeto de Estágio e desenvolve, avalia e sistematiza atividades profissionais, com base no Plano de Estágio do Campo” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 59). No sétimo período, o discente estagiário “reflete e analisa competências, conhecimentos e habilidades na realidade específica. Nessa etapa de formação a documentação, o registro, bem como a sistematização de “dados/resultados da ação desenvolvida” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 59) são continuamente trabalhados tanto na relação docente na supervisão acadêmica quanto na orientação direta do supervisor de campo no espaço do estágio. Finalmente, no oitavo período o discente empreende a sistematização dos “resultados do trabalho profissional, com base no Plano de Estágio elaborado entre Unidade de Ensino e Organização Campo de Estágio, relacionando-o com o Projeto Ético-Político da profissão” (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 59).

Parceria Universidade-Sociedade nos Campos de Estágio da Faculdade de Serviço Social

As análises aqui apresentadas têm como fonte o registro das experiências e vivências no campo de estágio, realizadas conforme previsto

no Projeto Pedagógico do Curso e conforme os parâmetros antes descritos. Essa experiência formativa, de caráter prático-profissional, foi condensada na forma de pôsteres, elaborados e socializados pelos discentes do Curso de Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas).

Conforme se observa na Tabela 1, 114 alunos regularmente inscritos no curso, ou 75%

do total de matriculados, estavam aptos no primeiro semestre de 2013 a realizar estágios de campo, pois se encontravam entre o segundo e quarto anos do curso. Destes, 71 tiveram trabalhos apresentados na Mostra de Pôsteres, o que representa 62,28% de participação. Um percentual significativo o suficiente para nos permitir desenhar o quadro da inserção dos discentes nos diversos espaços sócio-ocupacionais do futuro assistente social que a seguir discutiremos.

Tabela 1 - Participação dos discentes da Faculdade de Serviço Social na Mostra de Pôsteres

MOSTRA DE PÔSTERES	NÃO REALIZAM ESTÁGIOS DE CAMPO	REALIZAM ESTÁGIOS DE CAMPO	TOTAIS	PERCENTUAL
ESTAGIÁRIOS PARTICIPANTES DA MOSTRA DE PÔSTERES	0	71	71	62,28%
TOTAL DE DISCENTES	38	114	152	75%

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de Serviço Social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

Uma análise detalhada dos espaços sócio-ocupacionais em que se realizam as experiências no estágio supervisionado dos discentes do Curso de Serviço Social da PUC-Campinas revela que estes têm se dado em organizações governamentais, não governamentais, confessionais, empresariais, de assistência social, em instituições de saúde ambulatorial e hospitalares, no campo sociojurídico, nos conselhos de direito, dentre outros. Essas instituições denominadas como campo de estágio, são organizações nas quais são realizadas atividades sociais das áreas de Assistência Social, Saúde, Trabalho, Educação, Meio Ambiente, Habitação, Jurídica, de atendimento à Criança e ao Adolescente, à Família, à Mulher, Pessoa com Deficiência, Migrante, Pessoa em Situação de Rua, Presidiário entre outros (PUC-CAMPINAS, 2008, p. 61). Em cada uma dessas áreas ou segmento de atuação profissional do assistente social é previsto um conjunto diferenciado de serviços, para os quais as disciplinas do curso distribuídas ao longo das unidades curriculares na Universidade em articulação com a experiência no estágio

supervisionado têm a função de prepará-lo. A riqueza da experiência formativa se completa, entretanto, quando constatamos o número de beneficiários/usuários atendidos mensalmente, a diversidade das áreas e segmentos de atuação e o conjunto de municípios envolvidos.

Por meio da Figura 1 é possível constatar, por intermédio do número alcançado de atendimentos mensais nas diversas áreas de atuação e segmentos dos campos de estágio, como a inserção do discente estagiário, no decorrer do curso de graduação, efetiva uma aproximação com a população usuária de instituições públicas e privadas. Essa inserção impõe aos estagiários a necessidade de aprender realizar uma diversificada gama de atendimentos à população usuária desses serviços.

A rede de municípios em que estão situados os campos de estágios reforça o contexto regional de atuação da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas. Embora a sede administrativa e os *campi* estejam no município de Campinas, sua

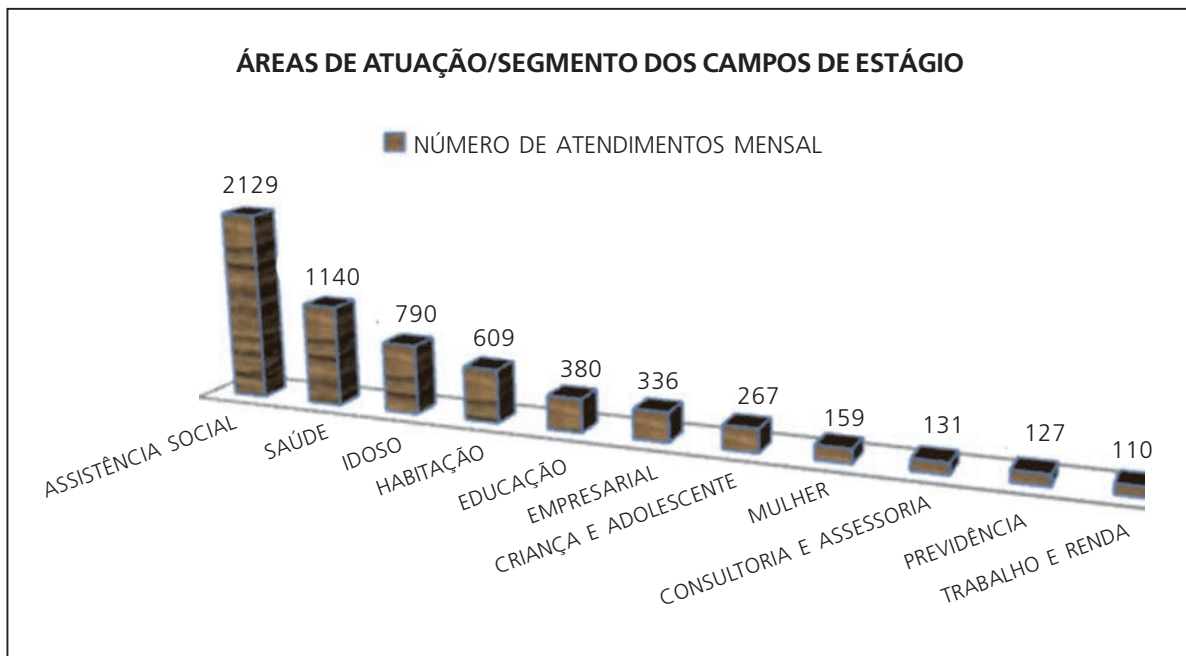


Figura 1 - Número Mensal de Atendimento nos campos de estágio por áreas de atuação e segmento.

área de influência, todavia, estende-se para além desta cidade. Na dinâmica de receber estudantes de diversas regiões para a formação profissional, preparando-os para intervir mediante um processo ativo de inserção nos diversos espaços sócio-ocupacionais dos campos de estágios locais ou regionais, consolida-se a participação da Universidade na sociedade, à medida que contribui, também, no atendimento direto às populações usuárias desses serviços.

Espacialmente, a Figura 2 revela como se dá a inserção do estudante estagiário nos diversos municípios bem como o número de usuários atendidos pelos discentes da Faculdade de Serviço Social desta Universidade.

A Tabela 2 organiza e hierarquiza percentualmente a distribuição dos 6.228 atendimentos executados mensalmente pelos 71 discentes estagiários do Curso de Serviço Social que estagiam em 10 municípios da Região de Campinas.

Observando-se a distribuição percentual dos atendimentos nos municípios, conforme constam nas Figura 2 e Figura 3, verificamos que embora Campinas concentre um pouco mais de 2/3 do

número de atendimentos realizados mensalmente, ainda assim é significativa a participação dos discentes nos demais municípios. Ademais, o número total de 6.228 usuários atendidos conforme apresentado na Mostra de Pôsteres pode ser reavaliado. Considerando-se que a amostra com a qual estamos trabalhando representa 62,28% do universo de discentes com atividades de estágio curricular obrigatório, podemos estimar em 10.000 o número total de atendimentos realizados mensalmente, apenas generalizando os resultados.

O estágio curricular supervisionado é, dessa forma, um instrumento de mão dupla: de um lado, as dificuldades e questões suscitadas pela realidade socioinstitucional vivenciada pelos discentes são prontamente trabalhadas no âmbito da Universidade pelo corpo docente; de outro, o universo teórico, discutido nos livros e nas aulas, encontra sujeitos reais, com necessidades específicas e, quase sempre, urgentes a serem resolvidas. Ganha a Universidade, a população usuária, os estagiários e as organizações campos de estágio, à medida que podem ampliar sua capacidade de realizar serviços de qualidade para a população adstrita ao seu campo de intervenção.

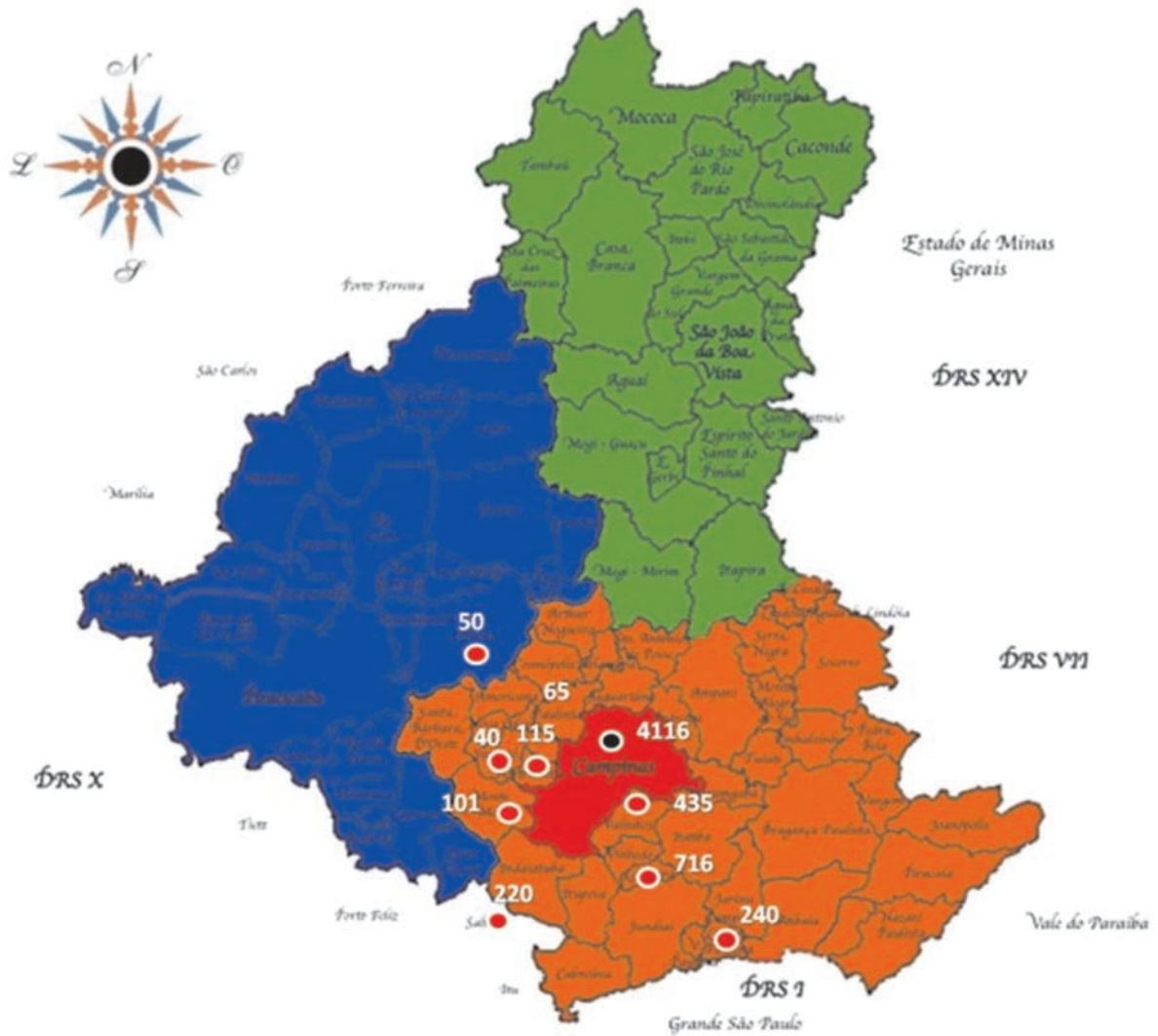


Figura 2 - Municípios e Número de Usuários Atendidos Pelos Discentes da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas.

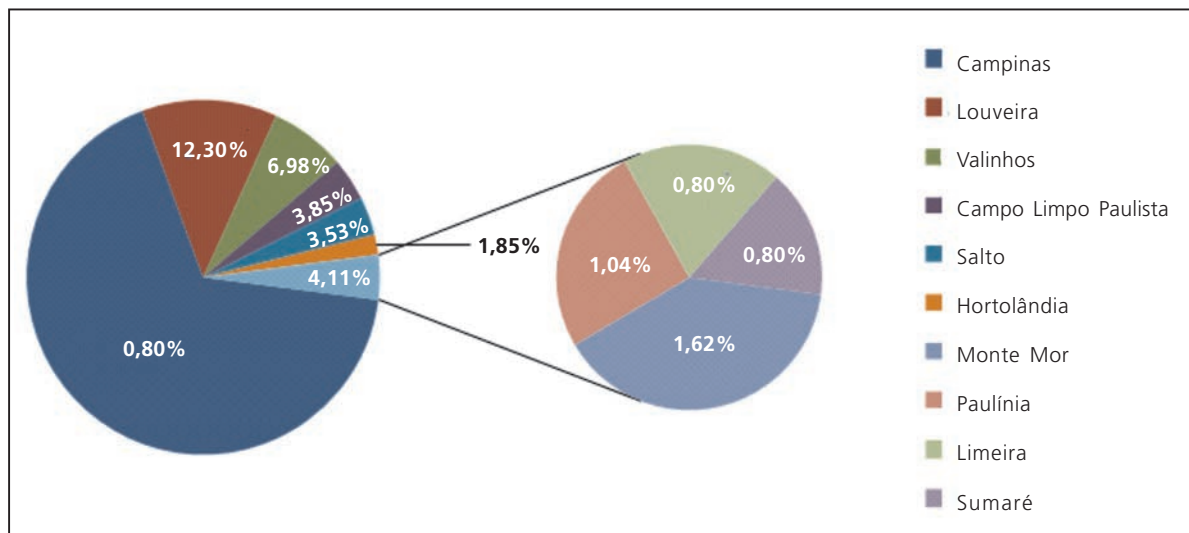
Fonte: ESTADO DE SÃO PAULO. SECRETARIA DA SAÚDE: DEPARTAMENTOS REGIONAIS REGIONAIS DE SAÚDE⁹ (adaptado pelos autores)

⁹ Disponível em <http://www.saude.sp.gov.br/ses/institucional/departamentos-regionais-de-saude/regionais-de-saude>, acesso em 07 de outubro de 2013.

Tabela 2 - Distribuição de discentes e população usuária atendida mensalmente nos municípios da Região de Campinas

MUNICÍPIOS	DISCENTES	PERCENTUAL	POPULAÇÃO USUÁRIA ATENDIDA MENSALMENTE	PERCENTUAL
Campinas	52	73,24%	4196	67,37%
Louveira	5	7,04%	766	12,30%
Valinhos	5	7,04%	435	6,98%
Campo Limpo Paulista	1	1,41%	240	3,85%
Salto	1	1,41%	220	3,53%
Hortolândia	1	1,41%	115	1,85%
Monte Mor	2	2,82%	101	1,62%
Paulínia	2	2,82%	65	1,04%
Limeira	1	1,41%	50	0,80%
Sumaré	1	1,41%	40	0,64%
TOTAL	71	100,00%	6228	100,00%

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de Serviço Social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

**Figura 3** - Distribuição Percentual do Número de Atendimentos nos Municípios Realizados Mensalmente pelos Estagiários da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas.

Serviços prestados pelos estagiários da Faculdade de Serviço Social

As Diretrizes Curriculares definem o bacharel em Serviço Social como o profissional “que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu

enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho” (BRASIL, CNE/CES, 2002). A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, em seu Artigo 6º, afirma

que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. Neste estudo, entretanto, consideraremos apenas as áreas ou segmento de atuação profissional que, conforme apresentado pelos discentes na Mostra de Pôsteres, revelam as demandas das populações assistidas e as políticas públicas correspondentes.

Começaremos por destacar a inserção dos discentes no campo da Seguridade Social que, no Brasil, compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade destinado a assegurar os direitos relativos à Saúde, à Previdência e à Assistência Social.

A participação dos discentes nos processos socioassistenciais desses campos de intervenção lhes permite compreender o valor da política social e de sua relação com as expressões da desigualdade social presentes na vida de grandes contingentes populacionais desta região. Assim como implica o desafio de aprender a articular saberes do campo das políticas sociais na sua relação com o território vivido (SANTOS, 2006, KOGA, 2011), colocando-os em contato continuado com os critérios de inclusão e da exclusão desses direitos. Como resultado, propicia, igualmente, condição para a reflexão sobre a necessidade de realizar projetos socioeducativos que permitam à população reivindicar o acesso ao conhecimento e ao usufruto dos direitos sociais como forma de enfrentamento das múltiplas expressões da questão social.

No Quadro 1 temos condensadas as informações sobre os municípios atendidos (10) pelos estagiários do curso de Serviço Social (71), que realizam um total mensal de 6.228 atendimentos em áreas de atuação da esfera das Políticas Sociais de Seguridade Social (assistência social, saúde, previdência, habitação e educação) e em seus segmentos (criança e adolescente, idoso mulher, empresarial, consultoria e assessoria, trabalho e renda e sociojurídico). Mesmo reconhecendo que o objetivo deste estudo é apenas o de dimensionar a relação Universidade-

Sociedade a partir da inserção profissional dos estagiários do Curso de Serviço Social, exemplificaremos a natureza e extensão de alguns desses serviços.

Assistência Social

No segmento da Assistência Social (Quadro 2) o estudante estagiário vivencia o trabalho de atenção às famílias em situação de vulnerabilidade e risco social (PNAS, 2004, p. 38) que perpassa outras demandas que são ofertadas por meio do trabalho em rede, como a educação, saúde, habitação, trabalho e renda.

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) se organiza segundo as modalidades de proteção social: a Proteção Social Básica e a Proteção Social Especial, estando esta última subdividida em duas modalidades, a Média e a Alta Complexidade.

O Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) é a unidade da rede socioassistencial do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) que funciona como porta de entrada para as famílias e busca intervir e mediar as relações por meio de desenvolvimento de potencialidades e aquisições, do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários e da ampliação do acesso aos direitos de cidadania. Visa garantir a segurança de sobrevivência, tanto as de rendimento quanto a de autonomia; de acolhida; de convívio ou vivência familiar (CRAS/MDS, 2009). O CRAS tem a função de gestão territorial da rede de assistência social básica, promovendo a organização e a articulação das unidades a ele referenciadas e o gerenciamento dos processos nele envolvidos.

O principal serviço ofertado pelo CRAS é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), cuja execução é obrigatória e exclusiva. Este consiste em um trabalho de caráter continuado que visa fortalecer a função protetiva das famílias, prevenindo a ruptura de vínculos, promovendo o acesso e usufruto de direitos e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida. A intervenção é definida a partir de diagnóstico das demandas que se configuram sob a forma de

Quadro 1 - Distribuição dos estagiários por cidade, área de atuação e número de atendimento mensal

CIDADE	ÁREAS DE ATUAÇÃO/SEGMENTO	ESTA-GIÁRIOS	ATENDIMENTO MENSAL	TOTAL DE ATENDIMENTO MENSAL
Campinas	ASSISTÊNCIA SOCIAL	19	1188	2129
Louveira		4	366	
Salto		1	220	
Sumaré		1	40	
Valinhos		4	315	
Campinas	SAÚDE	12	1025	1140
Hortolândia		1	115	
Campinas	PREVIDÊNCIA	2	127	127
Campinas	HABITAÇÃO	3	489	609
Valinhos		1	120	
Campinas	EDUCAÇÃO	3	330	380
Limeira		1	50	
Campinas	CRIANÇA E ADOLESCENTE	2	180	267
Monte Mor		1	37	
Paulínia		1	50	
Campinas	IDOSO	2	390	790
Louveira		1	400	
Campinas	MULHER	3	159	159
Campinas	EMPRESARIAL	2	32	336
Campo Limpo Paulista		1	240	
Monte Mor		1	64	
Campinas	CONSULTORIA E ASSESSORIA	1	131	131
Campinas	TRABALHO E RENDA	2	95	110
Paulínia		1	15	
Campinas	SOCIOJURÍDICO	1	50	50
	TOTAL	71		6228

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de Serviço Social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

prioridades de proteção com base no território, na população que demanda atenção dessa política e no nível de complexidade.

Se analisarmos a configuração dos campos de estágio desse segmento constata-se que 15 discentes estão inseridos em CRAS dos Municípios de Campinas, Louveira, Salto, Sumaré e Valinhos.

Cinco discentes se inserem em campo de estágio em CREAS de dois municípios sendo um de tamanho Pequeno II e outro Metrópole¹⁰. Outros nove discentes realizam seus estágios em organizações não governamentais do município de Campinas. A própria configuração da inserção dos discentes em estágios de municípios de diferentes

¹⁰ A PNAS, com base no território, definiu cinco grandes grupos de municípios: **Pequeno I** municípios com até 20.000 habitantes; **Pequeno II**, compreendendo os municípios entre 20.001 até 50.000 habitantes; **Médio** de 50.001 até 100.000 habitantes; **Grande** com população compreendida entre 100.001 até 900.000 habitantes e **Metrópole** considerando os municípios com mais de 900.000 habitantes. Cf. PNAS, 2004, p. 15.

portes implica a necessidade de tornar compreensível ao estudante estagiário a diversidade de aportes, de instrumentos de intervenção bem como a necessidade do conhecimento da rede socioassistencial disponível em cada território, bem como a presença de limites e de potencialidades presentes nas diversas situações.

Os discentes que realizam seus estágios no CRAS diretamente no Programa de Atenção Integral à Família (PAIF) participam de um conjunto de ações relativas à acolhida, formação e orientação, inserção em serviços de assistência social, tais como socioeducativo e de convivência, encaminhamento a outras políticas, promoção de acesso à renda e, especialmente, acompanhamento sociofamiliar. Nessa perspectiva, sua intervenção dá-se com vista à inserção de famílias submetidas à situação de vulnerabilidade social nos programas assistenciais, por meio do Cadastro Único para Programas Sociais¹¹ (CadÚnico) realizando, ainda, a orientação sobre direitos sociais.

Nesses serviços, os discentes estagiários de Serviço Social participam do processo de acolhimento da população usuária, do atendimento de plantão social, de visitas domiciliares tanto as decorrentes da avaliação da equipe de Serviço Social quanto as solicitadas pela Vara da Infância e Juventude, Vara de Família, Ministério Público, Conselho Tutelar e Defesa Civil. Realizam atendimentos individuais e grupais a adolescentes e seu grupo familiar, além de realizar, sob a orientação do supervisor de campo, os encaminhamentos e interlocução com as redes socioassistenciais e intersetoriais e a rede de serviços socioassistenciais de âmbito local. Participam ainda de reuniões de discussão de situações específicas, de reuniões do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente e de reuniões intersetoriais das entidades do território de diversas políticas sociais envolvidas nos atendimentos da população usuária desses serviços.

Destacamos, ainda, a inserção de cinco discentes que estagiam no Centro de Referência Especializada da Assistência Social (CREAS), em municípios de tamanho Pequeno II e Metrópole.

O CREAS consiste numa unidade de serviço especializado e continuado às famílias e indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos, dentre eles a violência física, psicológica, sexual, tráfico de pessoas, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, tanto a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) quanto à Liberdade Assistida (LA). Os estudantes inseridos nesses espaços de atenção a populações submetidas a situações de risco social aprendem na constância da realização do estágio as múltiplas interfaces que unem as expressões da questão social com as manifestações de violação de direito e, assim, precisam aprender as formas de enfrentamento dessas questões.

É importante destacar que a intervenção no âmbito dos serviços de Proteção Social de Média Complexidade da Política de Assistência Social se difere dos serviços de proteção básica por se tratar de um atendimento dirigido às situações de violação de direitos. Os discentes arrolaram os serviços que realizam junto à população adolescente autora de ato infracional com medida socioeducativa de liberdade assistida executado pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS), intervenção esta que pressupõe e exige o conhecimento de leis e resoluções que respaldam intervenção profissional tais como: a Lei que regulamenta a profissão, o Código de Ética do Assistente Social, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), a Lei Orgânica da Assistência Social (1993), a Política Nacional de Assistência Social (2004), o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), a Lei Maria da Penha¹² e a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2009), entre outros.

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) é realizada por meio de um conjunto integrado de ações e de iniciativas públicas e da sociedade civil organizada. A Lei Orgânica de Assistência Social define que as entidades e organizações de assistência social são as entidades sem fins lucrativos que desenvolvem de forma permanente, continuada e planejada, isolada ou

¹¹ Regulamentado pelo Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007.

¹² Lei nº 11.340/2006 cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher no Brasil.

Quadro 2 - Assistência Social

SEGMENTO	CIDADE	ESTA- GIÁRIOS	TOTAL DE ESTAGIÁRIOS	ATENDIMENTO MENSAL	TOTAL DE ATENDIMENTO MENSAL
CRAS	Campinas	6	15	449	1365
	Louveira	3		341	
	Salto	1		220	
	Sumaré	1		40	
	Valinhos	4		315	
CREAS	Campinas	4	5	204	229
	Louveira	1		25	
ONG	Campinas	9	9	535	535
TOTAL			29		2129

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de serviço social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

cumulativamente, o atendimento, o assessoramento aos beneficiários abrangidos por essa Lei, bem como aquelas que atuam na defesa e garantia de direitos.

A proteção social deve garantir três tipos de seguranças: a de sobrevivência, pautada no rendimento e na busca da autonomia; a de acolhida e a de convívio ou vivência familiar. A PNAS pressupõe a articulação entre organizações governamentais e não governamentais o que implica a necessidade de que os trabalhadores e estudantes que intervêm junto a esses segmentos de população sejam capazes de compreender o processo de organização da política, seus princípios organizativos, suas formas de custeio, bem como os compromissos mútuos indispensáveis ao estabelecimento de padrões de qualidade e de metas para a obtenção de resultados satisfatórios para a população usuária, para as organizações sociais governamentais, não governamentais e para o Estado.

Como representativo desse segmento destacaremos o campo da proteção à mulher na sua intersecção e articulação inequívoca com o campo sociojurídico.

Mulher

A despeito de esse campo ter representado 7,46% do total de atendimento dos discentes na “Mostra” de campo de estágio, ratificamos aqui a importância da temática “mulher” no processo de formação do assistente social. Ressalte-se que o campo de intervenção necessita ser seriamente orientado na direção de uma intervenção ética, crítica e comprometida com a população de mulheres submetidas a múltiplas formas de violência, abuso sexual e riscos à vida.

Conforme observado no Quadro 3, na cidade de Campinas, 03 estagiários estão diretamente envolvidos no atendimento a 159 usuárias, por meio dos recursos materiais, humanos e financeiros disponibilizados por Organizações Não Governamentais (ONG’s).

A inserção de discentes em Organizações Não Governamentais que prestam atendimento a mulheres, crianças e suas famílias, vítimas de violência doméstica e intrafamiliar tem como desafio preparar o aluno para intervir numa realidade de violação de direitos e de múltiplas dificuldades para estabelecer uma relação

Quadro 3 – Mulher

SEGMENTO	CIDADE	ESTA- GIÁRIOS	TOTAL DE ESTAGIÁRIOS	ATENDIMENTO MENSAL	TOTAL DE ATENDIMENTO MENSAL
ONG	CAMPINAS	3	3	159	159
TOTAL			3		159

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de serviço social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

protetiva numa sociedade profundamente marcada pelo acesso diferenciado ao direito, ao poder, ao emprego e a renda entre os sexos.

Neste campo de intervenção é frequente a procura de orientação social, psicológica e jurídica independentemente da orientação sexual e socioeconômica. Essa intervenção visa restabelecer os vínculos familiares e de pertencimento social, promover a emancipação financeira das usuárias e de sua família por meio de projetos sociais e de cursos profissionalizantes.

Nas situações de risco de morte e ou de ameaça a mulheres vítimas de violência doméstica e familiar, com ou sem filhos, realiza-se o “abrigo” com vistas a evitar a continuidade das situações de violência à mulher, oferecendo-lhes abrigo provisório e sigiloso. Nessas situações é oferecida moradia, alimentação e higienização, procurando assegurar segurança física, emocional e o fortalecimento da autoestima. Esse tipo de intervenção tem como alvo, no limite, possibilitar a construção de projetos pessoais visando à superação da situação de violência e o desenvolvimento de capacidades e oportunidades para a busca da autonomia pessoal e social.

Diante da realidade proporcionada pelo atendimento a situações de violação de direito e de vitimização, o estudante se defronta tanto com a necessidade de aprender a intervir nos serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade, quanto nos serviços de Alta Complexidade, em que o acolhimento institucional, nas modalidades abrigo institucional; Casa-Lar; Casa de Passagem e Residência Inclusiva constituem diferentes tipos de equipamentos destinados à famílias e/ou indivíduos com vínculos

familiares rompidos ou fragilizados com o objetivo de garantir a proteção integral.

Política de Saúde

A estrutura epidemiológica no Brasil tem como característica a presença de doenças parasitárias, contagiosas, doenças decorrentes da fome, consideradas antigas moléstias, coexistindo com as novas e “modernas” doenças, como as do cérebro e as cardiovasculares, as causadas pela violência, a Aids e as dos transplantes de toda natureza. A heterogeneidade da estrutura epidemiológica no Brasil (POSSAS, 1989) revela dificuldades para implantação de um modelo mais inclusivo. A política de Saúde enfrenta hoje grandes desafios decorrentes da ampliação da demanda de atenção à saúde correlacionada com as mudanças do perfil demográfico e do padrão de morbimortalidade que impõe a necessidade de ampliar o conhecimento relativo dessa articulação entre necessidades de saúde (MEHRY, 2004) na sua articulação com as chamadas necessidades humanas (PEREIRA, 2002) e sociais.

Os recursos financeiros, tecnológicos e humanos necessários para enfrentar as múltiplas dificuldades dessa estrutura epidemiológica são enormes e os desafios postos são de uma profunda complexidade, uma vez que há um grande contingente de pessoas que carecem de cuidados. Esse público é constituído por pessoas doentes, excluídas do mercado formal de trabalho e sem acesso às mínimas condições de cidadania, campo esse em que o aprendizado dos agravos a saúde, requer também a necessidade de aprender a

Quadro 4 - Política de Saúde

SEGMENTO	CIDADE	ESTA- GIÁRIOS	TOTAL DE ESTAGIÁRIOS	ATENDIMENTO MENSAL	TOTAL DE ATENDIMENTO MENSAL
EMERGÊNCIA	Campinas	3	12	300	1025
HOSPITAL DE ENSINO		4		308	
ALTA COMPLEXIDADE		2		183	
UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE		1		73	
ONG		2		161	
DEPENDÊNCIA QUÍMICA	Hortolândia		1		115
TOTAL			13		1140

Fonte: Mostra de Estágios da Faculdade de serviço social - 05 e 06 de Junho de 2013 - PUC-Campinas

reconhecer as potências e impotências do território de forma a encontrar, fortalecer e defender a vida, ainda que haja inúmeras fragilidades que geram obstáculos à emancipação e à defesa da vida.

Uma análise atenta da Figura 1 e do Quadro 4 revela-nos que no ano de 2013 o campo da saúde foi o segundo maior campo de intervenção, se tomarmos como base a quantidade de pessoas atendidas nos municípios de Campinas (89,9%) e de Hortolândia (10,1%). Os segmentos de efetivação dessa política pública apresentam-se bastante diversificados, dimensionados que são para atender os diferentes níveis de complexidade com os quais a população se depara na área da saúde. Indo desde os espaços de atendimento emergencial até aqueles equipados para tratamento de alta complexidade. Se a primeira maior política de atenção apresentada pelos alunos foi a da Assistência Social, que correspondeu a 34,18% do público atendido nos espaços sócio-ocupacionais que oferecem estágio aos discentes do Curso de Serviço Social desta Universidade, o segundo maior número de atendimentos ocorreu na política de saúde, que representou 18,3% do total do público atendido pelos discentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por se tratar de uma “ciência social aplicada”, a característica fundante do processo

formativo do assistente social não poderia ser outra que sua inserção nos espaços sócio-ocupacionais da profissão. Essa inserção, todavia e como visto, não acontece de modo abrupto ou pedagogicamente inconsequente, nem está reduzida a uma única possibilidade técnica. Afinal, o espaço de aprendizado é também o espaço em que são atendidas demandas reais, de sujeitos concretos, em situações sociais, políticas e econômicas, expressões da “questão social”. Onde o estágio supervisionado em Serviço Social assume proporções que extrapolam o simples contexto do ensino-aprendizado: ele é, assim como os projetos de pesquisa e extensão, um mediador da relação Universidade-Sociedade.

Para dar números a essa relação, recorreu-se a dados fornecidos pelos próprios estudantes que, entre os dias 05 e 06 de junho de 2013, em espaço coletivo do Complexo do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CCHSA), expuseram na *Mostra de Estágio* pôsteres com informações condensadas do tipo, quantidade e natureza dos atendimentos que realizavam, sob a supervisão acadêmica e de campo, em seus respectivos campos de estágio. Ainda que nem todos os alunos em situação de estágio participassem da exposição, verificou-se que o percentual de 62,26% de expositores é, estatisticamente, representativo e significativo, do perfil de participação dos estagiários junto à população usuária. E mais, podemos,

generalizando os dados da amostra, estimar em 10.000 o número de atendimentos mensalmente realizados com a participação dos nossos estagiários.

Assim, a dupla inserção do estagiário da Faculdade de Serviço Social da PUC-Campinas, no espaço da Universidade e na realidade social concreta do exercício profissional vivenciado no campo de estágio, mostrou-se não apenas pelo número total de atendimento, mas, também, na quantidade de municípios, áreas e segmentos de atuação profissional e de discentes envolvidos, mas, também, pela complexidade dos serviços prestados aos usuários, o quanto os discentes do Curso de Serviço Social contribuem para com a realização da missão da PUC-Campinas. A aproximação do estudante com o mundo do trabalho demonstra que o acesso concomitante – acadêmico e profissional – ao conhecimento do *corpus* de saberes da profissão exige um rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e das múltiplas relações e implicações para o aprendizado das muitas dimensões indispensáveis ao exercício profissional. Mas, permite, de outro lado, que as necessidades das populações usuárias de seus serviços possam ser satisfeitas pela disposição da Universidade em contribuir para a construção de uma sociedade justa e solidária por meio da produção, sistematização e socialização do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Associação brasileira de ensino de serviço social / centro de documentação e pesquisa em políticas sociais e Serviço Social. *Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social*. Com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária, de 08 de novembro de 1996. *Cadernos ABESS*, São Paulo, v. 7, p. 58-76, nov. 1997.
- Associação brasileira de ensino de serviço social. Política Nacional do Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), *Temporalis*. Estágio, Ética e Pesquisa: desafios para a formação profissional. Ano IX (17): 162-202. Jan/Jul 2009.
- Buriolla, M. A. *Supervisão em Serviço Social: o supervisor, sua relação e seus papeis*, 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 209 p.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 15*, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.
- Brasil. Presidência da República. Decreto nº 6.135, de 26 de junho de 2007. Dispõe sobre o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e dá outras providências.
- Brasil. CRAS/ MDS. Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social. MDS. Brasília: 2009, 72 p.
- Brasil. *Lei Orgânica da Saúde. Lei nº 8.080*, de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 set. 1990*
- _____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 de julho de 1990*.
- Brasil. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 08 de junho de 1993.
- _____. *Lei Orgânica da Assistência Social*, Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 08 de dezembro de 1993.
- _____. *Norma Operacional Básica de Assistência Social. NOB/2010*. Documento para consulta pública. Brasília, 2010.
- _____. *Lei nº 12.435*, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Brasília. 2011.
- Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (CNA). Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004. *Política Nacional de Assistência Social (PNAS)*, Brasília, 2004. Versão Oficial. São Paulo: Cortez, 2004. 78 p.
- Brasil. *Política Nacional do Idoso*. Lei nº 8.842, de 04 de janeiro de 1994, dispõe sobre a Política Nacional do Idoso e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, de 5 de janeiro 1994.
- _____. Resolução CNA nº 109. *Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais*. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, 11 de novembro de 2009.

_____. *Norma Operacional Básica de Assistência Social. NOV/2010*. Documento para consulta pública. Brasília, 2010.

Brasil. *Lei nº 11.788*, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências; *Diário Oficial [da] União*. Senado Federal, 26 de setembro de 2008.

Brasil. Ministério da Saúde. Norma Operacional Base do Sistema Único de Saúde 01/1996. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 06 de novembro de 1996.

Brasil. *Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB).

BRASIL. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. *Lei nº 12.594*, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

Conselho Federal de Serviço Social. *Resolução nº 273/93*. Institui o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 30 de março de 1993.

Conselho Federal de Serviço Social. *Resolução nº 383/99*. Caracteriza o assistente social como profissional da saúde. Brasília, DF, 29 de março de 1999.

Conselho Federal de Serviço Social. *Resolução nº 533*, de 29 de setembro de 2008. Regulamenta a Supervisão Direta de Estágio no Serviço Social.

Iamamoto, M. V. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2007. 326 p.

_____. O Serviço Social na cena contemporânea. CFESS. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, v. 1, p. 15-50.

_____. Posfácio. Questão social, família e juventude. Desafios do trabalho do assistente social na área sociojurídica. In: Sales, M.A.; Matos, M.;

LEAL, M. C. (Org.) *Política Social, Família e Juventude: uma questão de direitos 2ª*. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Joazeiro, E.M.G. *Estágio Supervisionado: Experiência e conhecimento*. Santo André, SP: ESETec, 2002. 171 p.

_____. *Supervisão de Estágio: Formação, Saberes, Temporalidades*. Santo André, SP: ESETec, 2008. 260 p.

_____. Supervisão de estágio acadêmica e de campo no Serviço Social: interpenetração e [in]dissociabilidade de saberes e de temporalidades *da e na* formação, 2012. 190 p. (Pós-Doutorado em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

Koga, D. *Medidas da Cidade: entre território de vida e territórios vividos*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, 336 p.

MARTINELLI, M. L. Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema *Revista Serviço Social & Sociedade*, v. 43, 1993, São Paulo: Cortez, p. 136-141.

Merhy, E.E. Perspectivas atuais do SUS e o agir tecnológico do trabalhador como um ato ético político. *Serviço Social & Saúde*, III (3): 1-12. Campinas, 2004.

Pereira-Pereira, P. A. *Necessidades Humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 215 p.

Possas, M. C. *Epidemiologia e sociedade: heterogeneidade estrutural e saúde no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1989. 271 p.

PUC-CAMPINAS. *Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social*. Campinas, julho de 2008, 106 pp. Mimeo.

Santos, M. O dinheiro e o território. In: Santos, M. et al. *Território e territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006, 2ª edição, pp. 13-21.

Schwartz, Y. Transmissão e Ensino: do mecânico ao pedagógico. *Pro-Posições*, v. 16, n. 3 (48), p. 229-44, set./dez. 2005.

Acolhimento e Acompanhamento Acadêmico do aluno ingressante

PAAA e PROCAP, dois Projetos Inovadores na PUC-CAMPINAS

Ivenise Teresinha G. SANTINON¹
Elaine C. F. VICENTE²

1. INTRODUÇÃO

Com o intuito de possibilitar momentos de reflexão e de aprendizado sobre a nova fase de educação e sobre o fazer pedagógico-acadêmico, tendo em vista a articulação necessária entre o Projeto Pedagógico dos cursos, o plano de ensino de disciplina e as situações didáticas concretas nas nossas salas de aula, temos pensado no oferecimento de programas inovadores e aí estão incluídos palestras, encontros pedagógicos, oficinas, dentre outros.

Ensinar é um trabalho de reflexão crítica pelo qual se analisa o ensino e a aprendizagem como tais e pelos quais, a capacitação e a qualificação dos professores frequentemente têm emergido como palavra de ordem. Desta emerge a necessidade constante de inovar estratégias pedagógicas e repensar instrumentos didáticos.

Assim, no processo de ensino-aprendizagem, a ênfase recai na necessidade de o profissional da educação rever e desenvolver competências para acompanhar a demanda de informações, atentar para a introdução de novas tecnologias e, sobretudo, estar presente, participar

do mundo dos jovens universitários, sendo parte integrante do seu novo processo de mudança instalado pela inserção na academia.

O professor tem-se mostrado uma figura importante e determinante no êxito ou fracasso do processo educativo no contexto da universidade. Sobre ele recai grande responsabilidade quanto aos resultados esperados, sobretudo no que diz respeito à formação de profissionais que atuam no mercado de trabalho. A aceitação das regras do jogo institucional torna-o cúmplice na responsabilidade sobre os resultados finais, pois, para ensinar, não é suficiente conhecer a ciência e seus conteúdos, é preciso saber o que seja educação e como esta se configura quanto ao homem a educar e quanto ao projeto de uma sociedade justa e desenvolvida (Niskier, 1998).

Dessa forma, as Universidades, segundo Vasconcelos (1996) têm buscado professores cujo perfil é o do empreendedor aberto ao aprendizado constante, atento à sua capacidade de transmissão do conhecimento, habilidoso nas críticas e contextualizações das relações socioculturais e com desenvoltura investigatória aguçada.

Assim, esse ser educador necessita de flexibilidade para acompanhar as mudanças na

¹ Graduação e Mestrado em Teologia. Doutorado em Ciências da Religião. *E-mail*: ivenise@puc-campinas.edu.br

² Graduações em Engenharia de Computação e Física. Especialista em Engenharia de Telecomunicações. Mestrado em Física. Pontifícia Universidade Católica e Campinas. *E-mail*: elainevicente@puc-campinas.edu.br

educação, na sociedade, na ciência e, conseqüentemente, no ensino superior, de forma que promova um ensino de qualidade para o saber fazer, o saber pensar, o saber ser. Kincheloe (1997) intitula essas proezas de competências requeridas pelos novos tempos e pontua que elas levam a questionamentos, interpretações e flexibilidade intelectual, chamando-as de atos cognitivos essenciais. É essencial que se crie a mentalidade do aprender a aprender e se compreenda que ensinar exige método, pesquisa, ética e criticidade num ambiente de riscos e de oportunidades.

Fica evidente, também, que os conhecimentos, as competências e as habilidades exigidas pelo mercado de trabalho mudam constantemente. A universidade precisa preparar-se para acompanhar e reorganizar-se com base na concepção de conhecimento, operando com teorias de aprendizagem e formas de organização do ensino que superem as práticas pedagógicas tradicionalmente centradas na memorização e na reprodução de informações ou no treinamento para saber fazer, já que a demanda que hoje se coloca é pela formação de cidadãos pensantes e criativos.

Dentro desse argumento, é preciso esclarecer que o trabalho e a atividade do professor não serão suficientes para mudar o mundo. Não pode ser idealizada a tarefa educacional, mas é preciso reconhecer que, ao fazer alguma coisa dentro do espaço da instituição, o professor pode trazer boas contribuições. Para Shor e Freire (1986), o professor precisa desenvolver sua humildade, esclarecer que é preciso reaprender o que acha que já sabe. Também se faz necessário aguçar seu senso crítico a respeito de como a sociedade funciona, para entender como a educação funciona no contexto global e no contexto da sala de aula, sendo um erro separar a dinâmica global da mudança social e da prática educacional.

Além disso, o ensino superior vem sofrendo com as acentuadas mudanças da sociedade neste novo cenário. Nesse sentido, a universidade também necessita uma nova organização, englobando e ressignificando a maneira da sociedade produzir, criando e difundindo seus valores de forma a promover a melhoria da

condição humana em suas múltiplas dimensões (Cardoso, 2004). Para tanto é necessário que a universidade reveja seus métodos, suas práticas, objetivos, currículos e até mesmo metodologias de aprendizagem.

Num mundo extremamente competitivo, a universidade precisa se preocupar com o estudante universitário, promovendo condições para o seu desenvolvimento integral, tentando desenvolver suas potencialidades ao máximo para que possa atingir seu nível de excelência pessoal e profissional, tornando-o um cidadão preparado para um papel atuante na sociedade (Santos, 2000).

Para tanto, precisamos olhar o estudante de forma diferenciada e acolhedora, principalmente no momento do seu ingresso no curso superior. O primeiro ano de graduação é um período crítico para o seu desenvolvimento e o seu ajustamento acadêmico. Nessa fase, o estudante experimenta vários desafios provenientes das atividades inerentes à transição da adolescência para a vida adulta que, quando confrontadas com as exigências da vida universitária, constituem-se um desafio a ser vencido.

A maioria dos estudantes que ingressa no ensino superior traz consigo uma expectativa positiva em relação a sua futura experiência acadêmica. A discordância entre a expectativa do aluno e o que a universidade de fato tem a oferecer-lo pode gerar uma fonte de dificuldades para o aluno, refletida na adaptação, na satisfação e no sucesso acadêmico do aluno.

2. PROJETO DE ACOMPANHAMENTO ACADÊMICO DO ALUNO – PAAA

Pensando nessas questões, foram criadas duas propostas na Pontifícia Universidade Católica de Campinas para o acompanhamento do aluno ingressante: o Projeto de Acompanhamento Acadêmico do Aluno (PAAA) e o Projeto Comunidade de Aprendizagem (PROCAP).

O primeiro ano da graduação no curso superior é considerado um período crítico como mencionado anteriormente, pois exige adaptação

e integração do aluno ao novo ambiente e uma identificação do aluno com as propostas e metodologias do curso escolhido e da universidade. O modo como essa experiência é vivenciada depende tanto do apoio da universidade e seu corpo docente como das características individuais de cada um. Além disso, o aluno ingressante na universidade traz consigo suas características, suas peculiaridades individuais, que são marcas da riqueza humana que deve ser explorada em sala de aula.

O PAAA surgiu, na Universidade, da diretriz máxima do seu Projeto de Desenvolvimento Institucional - PDI -, ao trabalhar

“a partir de valores ético-cristãos, considerando as características socioculturais da realidade, tem como missão produzir, sistematizar e socializar conhecimento por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando a capacitação profissional de excelência, a formação integral da pessoa humana e a contribuição com a construção de uma sociedade justa e solidária”.

A partir dessa filosofia, no período de 2003-2010, foram elaboradas as Diretrizes da Política de Graduação da Universidade e a Pró-Reitoria de Graduação, entre outras atividades, estabeleceu como prioridade a consolidação e qualificação da Graduação por meio de atividades no Planejamento Estratégico da Instituição. Nessa perspectiva, o ensino seria pensado para além de uma transmissão pura de conhecimento e para isso seria necessário desenvolver um “novo pensamento”, a fim de transformar o ensino existente em uma atividade processual, investigativa e relacional pela qual, alunos e professores estariam sendo novos agentes de formação e da transformação educacional e social. Seria o início de um processo para uma nova concepção de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido já havia, desde 2005, na PUC-Campinas, uma experiência de flexibilização curricular denominada *Práticas de Formação*. São atividades obrigatórias, porém optativas já que os alunos podem escolher temas de seu interesse pelo conteúdo previamente oferecido no site do aluno.

Elas compõem a grade curricular de todos os alunos desde o seu ingresso na Universidade, oferecendo atividades importantes a sua formação integral.

Entretanto, quanto aos alunos ingressantes e aos professores envolvidos nessas atividades haveria a necessidade de se encontrar novos meios para um desenvolvimento mais eficaz desse novo “lugar acadêmico” no qual estariam inseridos e pelo qual se daria a descoberta de uma nova relação professor-aluno-universidade. O objetivo desse projeto era qualificar o atendimento do aluno ingressante oferecendo instrumentos para a sua inserção na Universidade.

O PAAA foi composto de três fases, cada uma delas com seus objetivos específicos:

- Primeira Fase: acolher e acompanhar o aluno na fase inicial de sua vida universitária, voltada para os alunos ingressantes, do primeiro e segundo períodos.
- Segunda Fase: acompanhar o desempenho acadêmico do aluno, envolvendo alunos do terceiro ao sexto períodos.
- Terceira Fase: acompanhar o aluno na transição do mundo acadêmico para o mundo do trabalho, etapa que visa atender aos concluintes, em geral, do sétimo ao oitavo e décimo (nos cursos de cinco anos) períodos.

O projeto, nessas três fases, vem contribuindo para a criação de novas estratégias pedagógicas, possibilitando a interdisciplinaridade, propiciando o estabelecimento de vínculos afetivos, gerando debates e reflexões para alunos e professores e criando entre ambos uma relação de confiança mútua. E isso vem acontecendo tanto pelas inter-relações geradas por esse programa quanto pelas ferramentas tecnológicas, redes sociais e comunidades virtuais de aprendizagem. Atualmente o PAAA passou a ser disciplina.

3.COMUNIDADES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM – CVAS – E O PROGRAMA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM – PROCAP

Com o veloz e constante aperfeiçoamento das novas tecnologias de informação e

comunicação, atualmente são requeridas novas habilidades e competências do cidadão, do usuário, do trabalhador e também do professor e do aluno que lidam cotidianamente com elas. Nesse contexto, encontramos a área de ensino a distância em que comunidades virtuais voltadas para a educação, para a formação *on-line*, ou seja, para as comunidades virtuais de aprendizagem. Estas são criadas a partir de objetivos definidos, principalmente o de desenvolver habilidades e competências e de formação geral ou profissional em determinado grupo, agrupando e oferecendo dispositivos de informação e comunicação para seus integrantes travarem relações com o objetivo comum de aprender.

A comunidade virtual de aprendizagem, como forma de promover educação, cultura e comunicação, oportuniza a socialidade, visto que os aprendizes se encontram apoiados por uma lógica de compartilhamento tanto de paixões e sentimentos quanto de projetos de vida.

A possibilidade de participação e construção de novos significados faz com que as pessoas sintam-se coletivamente ligadas a uma rede de cooperação, o que nos remete a Maffesoli, que afirma que uma “cultura do sentimento” está em jogo na atualidade, pois a preocupação dos grupos é o vivido coletivamente e num contexto imaginário emergente.

Se o imaginário descrito por Maffesoli é o estado de espírito de um grupo que estabelece um tipo de vínculo entre seus membros, então este é o “cimento social” que une em uma mesma atmosfera seus interesses, objetivos, subjetividades e aprendizagens. Para ele, outra questão importante é sobre o imaginário apresentado não só como “um elemento racional, ou razoável, mas também com outros parâmetros, como o onírico, o lúdico, a fantasia, o imaginativo, o afetivo, o não racional, o irracional, os sonhos, enfim, as construções mentais potencializadoras das chamadas práticas.” (Maffesoli 2001: 76).

A comunidade virtual de aprendizagem, como ambiente pedagógico, no qual práticas educativas estão em cena, precisa ser um lugar de reencantamento. Como nos alerta Rubem Alves,

um lugar que proporcione o prazer, o viver e o sonhar. Assmann (1998: 29) afirma que “o ambiente pedagógico tem de ser lugar de fascinação e inventividade. Não inibir, mas propiciar aquela dose de alucinação consensual entusiástica requerida para que o processo de aprender aconteça como mixagem de todos os sentidos”.

Já Silva (2001) afirma que a aprendizagem está cada vez mais independente da sala de aula, mas a socialização necessita cada vez mais de espaços possibilitadores desse fenômeno. Para ele, o professor “hoje tem de dar conta” do espaço virtual, neste caso, das comunidades virtuais de aprendizagem, estas que não podem limitar-se ao falar-ditar tradicional, o que é um desafio para o professor.

Assim, diante do desafio e da quebra de paradigmas que a área de ensino a distância nos propõe, surgiu o Programa Comunidade de Aprendizagem – PROCAP.

Esse programa também foi criado diante da preocupação em acolher o aluno ingressante e oferecer-lhe um nivelamento de disciplinas de base referente à sua área de atuação e a oportunidade de formar comunidades de aprendizagem. Esse programa teve início em 03 de maio de 2012 e tem como propósito, portanto, colaborar com inserção do ingressante na vida acadêmica, pelo qual o ingressante poderá interagir com monitores que atuam nas áreas de: Biologia, Língua Portuguesa, Matemática e Química.

O PROCAP é um programa institucional, destinado aos alunos ingressantes dos cursos de graduação, e é oferecido como Prática de Formação *on-line*. Ele tem como propósito colaborar com a inserção do ingressante na vida acadêmica, especialmente em relação ao acompanhamento de algumas disciplinas básicas do seu curso, qualificando sua formação.

Nesse programa, o ingressante vai interagir com monitores que atuam nas áreas de: Biologia, Língua Portuguesa, Matemática e Química por meio de fóruns, *chats* e mensagens.

O fato de esse programa ser realizado de forma *on-line* confere-lhe alguns aspectos

interessantes. Segundo Miskulin et al. (2009), as comunidades virtuais de aprendizagem permitem a comunicação, a interação e a colaboração entre alunos e professores e constituem-se como espaços virtuais abertos à participação de pessoas interessadas em trocar informações sobre um tema ou área específica, interagindo e construindo conhecimento de forma compartilhada. Além disso, as histórias compartilhadas sobre a prática [...] mostram que as comunidades de prática, apoiadas pela tecnologia (virtuais), [...] têm uma importância crescente para a formação continuada de professores. São constituídas e transformadas em lócus de interlocução e interação e possibilitam um conhecimento-da-prática, pois foram constituídas por várias dimensões: pela interação entre os participantes; pela proposta pedagógica do curso; pela mediação do processo educativo; e pelo ambiente computacional, com suas características computacionais e pedagógicas. Essas dimensões inter-relacionadas proporcionam à comunidade contextos de aprendizagem, advindos das interlocuções coletivas, da negociação de novos significados e do compartilhamento de experiências.

Os objetivos gerais do PROCAP são:

- aprimorar a compreensão de conteúdos básicos para o curso e desenvolver hábitos adequados ao estudo;
- ter contato com o instrumental de aprendizagem a distância;
- atender às necessidades de adequação e complementação de conteúdos básicos, adequando-os à necessidade do ensino superior;
- proporcionar uma vivência de trabalho em grupo e interdisciplinar, com atenção ao uso de diferentes recursos pedagógicos em uma comunidade de aprendizagem que se caracteriza pela interação de diferentes áreas de uma forma colaborativa e solidária;
- promover a troca de conhecimentos entre estudantes e permitir ao aluno participar de um grupo de aprendizagem solidária, como forma de aprimoramento da sua vivência universitária e, essa

interação muito contribuirá para o enriquecimento dessa experiência de aprendizagem colaborativa.

Por meio da troca de conhecimentos entre estudantes, em diferentes momentos de formação, o ingressante pode tirar dúvidas relacionadas com a aprendizagem de temas pertinentes à sua área de escolha na graduação através de ambientes virtuais. Ele também participa de um grupo de aprendizagem solidária, como forma de aprimoramento da sua vivência universitária e, neste sentido, essa interação muito contribui para o enriquecimento dessa experiência de aprendizagem colaborativa.

Visando melhorar ainda mais a qualidade do PROCAP, no segundo semestre de 2013, esse projeto passou a incorporar o quadro de disciplinas regulares dos cursos da PUC-Campinas. Dessa forma, o programa *on-line* que buscava uma melhor acolhida aos alunos proporcionando-lhes um nivelamento nas áreas de Matemática, Biologia e Português, por meio da formação de comunidades de aprendizagem virtuais, passa a estar agora mais próximo deles. Haverá o acompanhamento do professor em sala de aula e a continuidade da formação em grupos de aprendizagem agora não mais será somente virtual, mas também presencial.

Essa experiência em sala de aula mostrou a relevância da atividade para o ensino-aprendizagem na graduação, bem como a sua significativa contribuição para a formação humana dos alunos.

Dessa forma, esses dois inovadores projetos – PAAA e PROCAP – na PUC-Campinas vêm possibilitando a interdisciplinaridade, propiciando o estabelecimento de vínculos afetivos, gerando debates e discussões e criando nos alunos e professores uma relação de confiança mútua, contribuindo assim para formação integral do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALVES, Rubem. Estórias para quem gosta de ensinar: o fim dos vestibulares. São Paulo: Ars Poética. 1995.

ARCHANGELO, Olga Rocha. Uma experiência pioneira. PAAA. Revista Série Acadêmica. PUC-Campinas. São Paulo. 2006.

ASSMANN, Hugo (1998). Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, Rio de Janeiro.

GONÇALVES, E. R- JUNQUEIRA, L.K- PLÁCIDO, V.L.S. Acompanhamento Acadêmico do Aluno. Um projeto inovador para a graduação. Ideias e Letras. PUC-Campinas. São Paulo.

CARDOSO, A.M.R. (2004). A Educação Resgata a Humanidade Perdida do Homem?!. Fórum Crítico da Educação. *Revista do ISEP*, 2, 179-190.

KINCHELOE, Joe. L. A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MAFFESOLI, Michel (1987). O Tempo das Tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. RJ.: Forense.

_____ (2001). O imaginário é uma realidade. Entrevista concedida a Revista

FAMECOS. Porto Alegre, n. 15, agosto, quadrimestral.

MAFFESOLI, Michel (2003). A comunicação em fim (teoria pós-moderna da comunicação).

Revista FAMECOS. Porto Alegre, n. 20, abril, quadrimestral.

MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra - VIOL, Juliana França. A formação continuada de professores que ensinam matemática no contexto de comunidades virtuais de aprendizagem: um mapeamento de teses e dissertações. Revista de Educação. PUC-Campinas. 2010.

NISKIER, Arnaldo. *LDB: a nova lei de educação*. Rio de Janeiro: Consultor, 1998.

SANTOS, S. M. (2000). As responsabilidades da Universidade no acesso ao Ensino Superior, Em A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L. S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. M. Caires (orgs.), *Transição para o Ensino Superior*. (pp 69-78). Braga: Universidade do Minho.

SARTORI, Ademilde Silveira. ROESLER, Jucimara. Comunidades virtuais de aprendizagem: espaços de Desenvolvimento de socialidades, comunicação e cultura. Artigo apresentado no II Simpósio: "E-agor@, professor? Para onde vamos?" realizado pela COMFIL-PUC-SP/COGEAE.

SILVA, Marco (2001) *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho. A formação do professor de terceiro grau. São Paulo: Pioneira, 1996.

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica na Pontifícia Universidade Católica de Campinas: breve apresentação à comunidade universitária

Fernanda Furtado CAMARGO¹

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar à comunidade universitária o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), implementado na PUC-Campinas no 2º semestre de 2010. As considerações feitas ao longo do trabalho terão como referência a experiência adquirida durante o período em que atuei como docente das primeiras turmas do curso de Pedagogia/PARFOR, como supervisora de estágio, bem como minha atuação enquanto coordenadora do curso em questão.

O PARFOR faz parte da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída em 29 de janeiro de 2009, pelo Decreto nº 6.755, cuja finalidade é “organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica.” (BRASIL, 2009).

O Decreto nº 6.755 atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES) o fomento de cursos de formação inicial e continuada de professores. Dentre as modalidades de cursos apresentadas, o decreto traz, em seu artigo 11, inciso III, a

[...] oferta emergencial de cursos de licenciaturas e de cursos ou programas especiais dirigidos aos docentes em exercício [...] na rede pública de educação básica, que sejam: a) graduados não licenciados; b) licenciados em área diversa da atuação docente; e c) de nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2009).

Instituído para atender ao conteúdo deste artigo, o PARFOR, na modalidade presencial², tem o objetivo de

[...] induzir e fomentar a oferta da educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País. (BRASIL, 2013a).

¹ Docente da PUC-Campinas. Atualmente é Integradora Acadêmica de Graduação do Curso de Pedagogia da Instituição. Foi docente das primeiras turmas do PARFOR, em 2010; Coordenadora de Curso durante o ano de 2012 e Supervisora de Estágio Supervisionado em 2013. E-mail: fernandafc@puc-campinas.edu.br.

² A CAPES refere-se ao PARFOR sempre utilizando o termo presencial. Tendo em vista que a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica prevê também a modalidade a distância, sem, no entanto, ter sido implantada até o momento de elaboração deste artigo. Acredita-se que o termo presencial é utilizado para que, em momento oportuno, a distinção fique clara.

O PARFOR oferece cursos de 1ª Licenciatura (para docentes em exercício que não possuam formação superior), de 2ª Licenciatura (para docentes licenciados, mas que atuam em áreas distintas de sua formação) e de formação pedagógica (para docentes da rede pública que tenham formação superior, mas que não possuam licenciatura). De acordo com o relatório de cursos em andamento no PARFOR, divulgado pela CAPES, de 2009 a 2012 o programa implantou 1.920 turmas e possuía, até o início de 2013, mais de 54.000 professores da educação básica matriculados pelas diferentes regiões do país. Do total desses professores-estudantes³, 51,2% estão na Região Norte do país, 37,9% estão no Nordeste, 6,2%, no Sul, 3,4%, no Sudeste e 1,4% dos matriculados encontram-se no Centro-Oeste do país. Das 1.920 turmas especiais⁴, 1.702 estavam em andamento até o início de 2013 (BRASIL, 2013b).

Conforme dito anteriormente, existem, por enquanto, três diferentes tipos de cursos oferecidos pelo PARFOR. Das 1.702 turmas especiais em andamento, até o início de 2013, 595 - ou seja, 35% das turmas - pertenciam à categoria 1ª Licenciatura. Do total de número de turmas para essa categoria, 49,6% concentram-se na região Norte, 32,9%, na região Nordeste, 11,4%, na região Sudeste, 5,7%, no Sul e 0,3%, no Centro-Oeste do país (BRASIL, 2013b). No caso da PUC-Campinas, o oferecimento de turmas se dá nessa categoria e exclusivamente para o curso de Pedagogia.

O PARFOR NA PUC-CAMPINAS

Os cursos de Pedagogia do PARFOR são todos presenciais e seguem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia (BRASIL, 2006), sendo oferecidos, até o início do ano de 2013, por 57 diferentes

Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas sem fins lucrativos, todas credenciadas no Ministério da Educação e com o conceito do Índice Geral de Cursos⁵ (IGC) igual ou superior a 3.

Atendendo às condições supracitadas, o PARFOR foi implementado na PUC-Campinas no 2º semestre de 2010, por meio do oferecimento de 4 turmas, nos períodos matutino e noturno. As turmas foram sendo oferecidas de acordo com a demanda indicada pelos municípios da Região Metropolitana de Campinas e do estado de São Paulo, tendo nos anos de 2010/2012 25 docentes participando e 246 professores/alunos e, ao final do ano de 2013, a PUC-Campinas contava com 8 turmas em andamento. Tendo em vista o horário de trabalho dos professores-estudantes bem como a infraestrutura da Instituição, foi necessário fazer ajustes no horário de oferecimento das turmas: além dos períodos matutino e noturno, algumas turmas passaram a funcionar no período “vesperturno”, das 16h às 19h20min.

Em relação à proposta pedagógica do curso de Pedagogia/PARFOR da PUC-Campinas destaca-se que ele segue a mesma estrutura curricular do curso de Pedagogia regular oferecido pela Instituição: mesma duração, carga horária de disciplinas, horas de atividades de estágio supervisionado, entre outros. Com isso, ambos formam profissionais para atuarem como docentes na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Entende-se, no entanto, que uma grande diferença se faz na sala de aula. Embora no curso regular os estudantes sejam inseridos rapidamente nos estágios não obrigatórios, atuando em contexto profissional, no caso do PARFOR todos os professores-estudantes estão inseridos no mundo do trabalho, muitas vezes com uma extensa experiência. Nesse sentido, faz-se necessário que os professores-formadores⁶ estejam preparados

³ A nomenclatura professores-estudantes será utilizada para fazer referência aos professores da Educação Básica que estejam matriculados no PARFOR, na condição de estudantes.

⁴ A CAPES utiliza a denominação “turmas especiais” em contraposição às turmas regulares das Instituições de Ensino Superior, tendo em vista o caráter emergencial do PARFOR.

⁵ O IGC é um “indicador de qualidade de Instituições de Ensino Superior, que considera, em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado)” (cf. <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>).

⁶ Nomenclatura utilizada pela CAPES para fazer referência aos professores que ministram aulas no PARFOR.

para lidar com diferentes situações que possibilitem tanto aproveitar a experiência dos professores-estudantes no contexto da sala de aula quanto tentar romper com algumas práticas cotidianas arraigadas no senso comum.

Destaca-se que os professores-formadores não possuem vínculo empregatício com a CAPES ou com as Instituições de Ensino Superior, atuando na condição de bolsistas. No caso da PUC-Campinas, os docentes passam por um processo de seleção junto à Coordenação Geral do PARFOR para, então, assumirem as aulas, sendo este um grande desafio para a Instituição.

Os desafios, entretanto, não são enfrentados apenas pelos professores-formadores e pela gestão institucional. Durante minha atuação como docente do 1º semestre do curso, como supervisora de estágio e como Coordenadora do Curso de Pedagogia/PARFOR, tive contato com as inúmeras dificuldades sofridas pelos professores-estudantes. Em sua maioria mulheres e atuantes na Educação Infantil, grande parte das alunas já estava há muito tempo fora da sala de aula, na condição de estudante, e apresentava dificuldades na leitura/interpretação e na escrita de textos teóricos. Os relatos também apontavam para a dificuldade em dar conta das diferentes atividades do dia a dia, como cuidar da casa, dos filhos, trabalhar e estudar.

Diante desse contexto, muitas falavam em desistir. No entanto, aquelas que persistiram se desenvolveram rapidamente e deram um salto intelectual importantíssimo em muito pouco tempo.

Acredito que tal salto se deva à vontade de conhecer, de apreender, de melhorar sua prática. Esses professores-estudantes tiveram a coragem de sair de uma zona de conforto em busca do conhecimento que, definitivamente, os transformará em pessoas melhores, tanto em sua vida pessoal quanto profissional.

A quantidade de conhecimento adquirido, a mudança na maneira de compreender o mundo, a forma como os alunos estabelecem relações entre diferentes áreas do saber teórico e prático, além da grande melhoria na maneira de se

expressarem, oralmente e por meio da escrita, impressiona e constata a importância da educação na vida do indivíduo. Ao final do 1º semestre de 2014, as primeiras turmas do curso de Pedagogia/PARFOR da PUC-Campinas estarão formadas. É importante lembrar, portanto, que a educação se faz no coletivo e nos anima saber que os profissionais da Educação Básica, tão desvalorizados em nossa sociedade, têm a possibilidade de elevarem seu conhecimento, aumentando cada vez mais o nível de formação que receberão os alunos nesse nível de ensino.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente artigo teve o intuito de apresentar algumas questões relacionadas ao PARFOR/PUC-Campinas. Embora tenha sido apresentado o contexto do PARFOR diante da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, as considerações que ora se apresentam referem-se especificamente ao curso de Pedagogia/PARFOR, da PUC-Campinas.

Conforme brevemente mencionado, muitos são os desafios encontrados por todos os envolvidos no PARFOR/PUC-Campinas. Constatase, a partir da experiência vivenciada desde a implementação do curso de Pedagogia/PARFOR, na PUC-Campinas, que, tanto do ponto de vista da Gestão Institucional, como por parte dos professores-formadores e dos professores-estudantes há o compromisso com a qualidade do curso, da formação e, conseqüentemente, com a qualidade da Educação Básica.

Entende-se, no entanto, que essa ação conjunta entre o Ministério da Educação, a CAPES, o estado de São Paulo, as prefeituras da Região Metropolitana de Campinas e a PUC-Campinas, deva ser amplamente divulgada e discutida, em âmbito coletivo, a fim de garantir uma formação de qualidade aos profissionais da Educação Básica, opondo-se à mera certificação de professores. Para tanto, é imprescindível a realização de pesquisas sobre a temática em questão, visando compreender a realidade na qual o PARFOR está inserido e na qual ele se insere.

REFERÊNCIAS

BRASIL, 2009. **Decreto nº 6.755/2009**, de 29 de janeiro de 2009. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto-6755-2009.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

BRASIL, 2013a. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Coordenação Geral de Docentes da Educação Básica. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR Presencial – **Manual Operativo**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>

images/stories/download/legislacao/ManualOperativo PARFOR-mar13.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2013.

BRASIL, 2013b. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR Presencial. **Relatório de cursos em andamento**, de 28 de fevereiro de 2013. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

BRASIL, 2006. Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2013.

Avaliação sobre o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA - na PUC-Campinas

Mara SALVUCCI*
Marcos J. A. LISBOA**
Nelson de C. MENDES***

INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas à Educação têm alterado o modo de compreender as relações de ensino e aprendizagem qualquer que seja o grau ou modalidade de ensino. Isso tem exigido reflexões de estudantes, docentes e de instituições acerca do uso de tecnologias em sala de aula. Novas habilidades e competências são requeridas. Um novo paradigma começa a exibir contornos visíveis dirigindo nossa atenção a uma mudança do esquema de comunicação que rompe com o modelo clássico e se transfere gradativamente para a interface da internet. Nesses termos, a Coordenadoria de EAD da PUC-Campinas desenvolveu e ofereceu esta pesquisa ao corpo docente desta Instituição. Os resultados desta pesquisa servirão de parâmetros para realização de mudanças, adequações ou aperfeiçoamentos que assegurem a qualidade do ensino, direcionados ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA - adotado pela Instituição.

Desde 1999, quando começou a oferecer cursos na modalidade EAD, a PUC-Campinas

adotou algumas plataformas diferentes para seu AVA, começando com o Web-CT, passando pelo TELEDUC e mais recentemente, desde 2011, usando o SAKAI.

OBJETIVOS

Trata-se de avaliar:

- a) o grau de satisfação e nível de conhecimento dos usuários do AVA-SAKAI, na condição de complemento às aulas presenciais das diversas disciplinas dos cursos e centros da PUC-Campinas, no 1º semestre de 2013;
- b) o comportamento de comunicação que afeta a satisfação e o aprendizado dos estudantes;
- c) um balanço crítico das TIC's aplicadas à educação superior nesta Instituição, identificando os fatores críticos da plataforma a fim de aperfeiçoá-la, customizá-la e adequá-la às necessidades e perfil de seus usuários.

* salvucci@terra.com.br

** marcoslisboa@puc-campinas.edu.br

*** nelson@puc-campinas.edu.br

JUSTIFICATIVAS

Considerando o exame da importância das Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicada à Educação, presenciamos a definição de uma nova lógica comunicacional e de produção de conhecimento na sociedade informatizada: a mídia *on-line*. A motivação consiste no crescimento significativo de solicitações de ambiente virtual de disciplinas dos Cursos e, por conseguinte, na exigência de aplicação sistemática de procedimentos metodológicos para determinar, a partir de objetivos e critérios bem-definidos e elaborados, a relevância, a efetividade e a ressonância do uso dessa tecnologia na educação superior desta Instituição.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTO DE PESQUISA

Desta pesquisa quantitativa do modelo *survey* (escala *Likert*) participaram 83 docentes (25%) que adotaram o AVA na condição de complemento às aulas presenciais de um total de 325, distribuídos em diversas áreas do conhecimento e disciplinas.

O instrumento, um questionário de dez (10) questões objetivas e uma (1) dissertativa foi inserido no Ambiente Virtual de Aprendizagem com o nome Sala de Professores e disponibilizado para todos os docentes que desenvolvem suas aulas presenciais com apoio do AVA. A Coordenadoria de EAD da PUC-Campinas comunicou a todos os docentes via mensagem eletrônica (*e-mail*) acerca da importância da pesquisa e do prazo de postagem das respostas.

As questões foram elaboradas de acordo com os critérios de avaliação disciplinados pela ABNT NBR ISO/IEC 25010/25020¹: Engenharia de Software - qualidade de produto - parte 1: modelo de qualidade.

¹ Guia do 25010: Modelo de 25051: Requisitos de modelo de Requisitos para SQuARE de Qualidade Referência para referência para qualidade produtos de Medição avaliação software de prateleira

FINALIDADE/PROPÓSITO

A pesquisa é classificada quanto ao seu propósito em descritiva, isto é, verificar se a percepção dos fatos está ou não de acordo com a realidade.

AMOSTRA

Os participantes da pesquisa foram escolhidos a partir do critério de SIMILARIDADE (*most similar/dissimilar cases*), isto é, por julgar que a amostra representa uma situação comum ou similar, neste caso, a amostra é composta por docentes dos cursos de graduação e pós-graduação que solicitaram Ambiente Virtual de Aprendizagem para desenvolvimento dos conteúdos de suas disciplinas presenciais. São indivíduos com uma determinada percepção acerca de inovações tecnológicas que decidiram adotá-las em suas rotinas de trabalho docente.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Atributos ou características de qualidade:

- FUNCIONALIDADE (nível de qualidade atingido quando as funcionalidades do software atendem ao que foi solicitado nos seus requisitos);
- PERFORMANCE (nível de qualidade atingido quando o software mantém o desempenho previsto nos requisitos);
- USABILIDADE (nível de qualidade atingido quando o software pode ser acessado por usuários específicos com níveis determinados de eficácia e satisfação);
- CONFIABILIDADE (nível de qualidade atingido quando o software, sob determinadas condições - escassez de recursos, por exemplo - consegue executar suas funcionalidades de modo confiável);

- MANUTENIBILIDADE (nível de qualidade atingido quando o software pode ser mantido ou modificado com eficiência);
- PORTABILIDADE (nível de qualidade atingido quando o software pode ser transferido para outro ambiente operacional definido nos seus requisitos com eficácia).

HIPÓTESES

As hipóteses consistem na análise dos FATORES CRÍTICOS DE SUCESSO do uso do AVA apontados pelos docentes implicando ações e condições de aprimoramento da plataforma dirimindo ou, pelo menos, identificando os aspectos negativos.

QUESTÃO ABERTA: OPINIÃO SOBRE O AVA

Analisando as respostas obtidas, em relação à questão aberta, da pesquisa de opinião junto aos usuários do AVA, constatamos que muitas das categorias levantadas correspondem aos indicadores de qualidade, a saber: FUNCIONALIDADE, CONFIABILIDADE e USABILIDADE.

Respostas que implicam a: segurança, confiabilidade e privacidade das informações no AVA são garantias intrínsecas ao próprio Ambiente, porém cabe ao docente orientar o público-alvo quanto à ética no uso das Ferramentas as quais faz uso no AVA. Todas as informações são de caráter pessoal.

Em relação à integração do AVA com a Secretaria Acadêmica, esse requisito já está implantado e em pleno funcionamento, uma vez que todas as informações referentes aos estudantes são advindas dos bancos de dados institucionais.

Tornar o Quadro de Notas do AVA o informativo oficial da Universidade, integração do AVA com as redes sociais e melhoria na conexão para acesso foram sugestões apresentadas por

vários professores e já estão sendo consideradas para as futuras versões do AVA.

Quanto à sugestão de ampliação do uso do AVA, o seu uso efetivo depende apenas do interesse de cada docente, que pode solicitar a criação de classes virtuais equivalentes às suas turmas. A customização da classe virtual é possível desde que o professor tenha solicitado o modelo completo, por meio da ferramenta *site info*. O processo de customização deve ser feito sob orientação da Coordenadoria de EAD.

O encaminhamento de mensagens para o endereço eletrônico (*e-mail*) pessoal do estudante foi sugerido e está funcionando a partir do segundo semestre de 2013.

Outras sugestões significativas apresentadas na questão aberta são listadas a seguir:

- criação de salas virtuais para grupos de trabalho institucionais e para grupos espontâneos;
- simplificação das ferramentas do AVA para sejam mais intuitivas e fáceis de usar;
- a Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD pode usar o AVA para a formação permanente de docentes, com Cursos ou vídeos de palestras;
- investimento em recursos tecnológicos e pedagógicos para aplicação do EAD na Universidade. Verificou-se que muitos docentes passaram a usar o AVA em vez do FTP para disponibilizar material a seus alunos, considerando que o AVA oferece uma infinidade de recursos em cada uma das suas ferramentas, que podem ser exploradas de acordo com as necessidades específicas de cada disciplina e curso.

QUESTÕES OBJETIVAS

Fig. 1 - No gráfico a seguir, podemos perceber que o público-alvo pesquisado encontra-se satisfeito com a eficiência e desempenho do AVA.

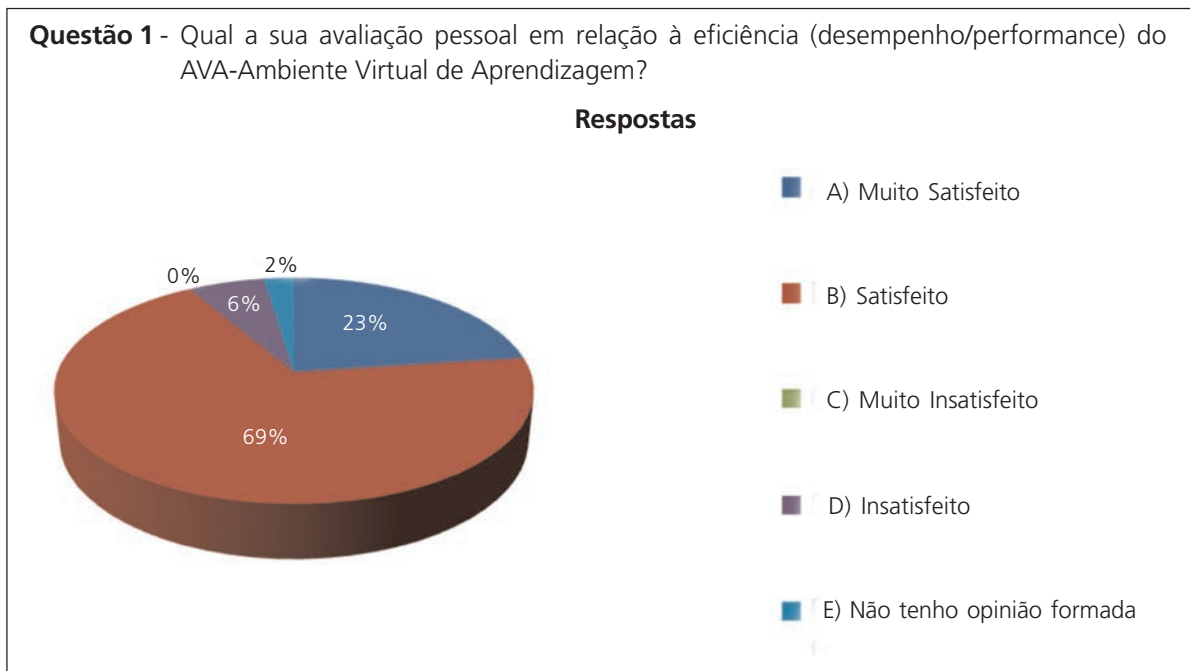


Fig.1

Fig. 2 - Podemos comparar a utilidade do AVA em relação ao seu desempenho. Observa-se que é significativa a porcentagem de docentes Satisfeitos com o Ambiente sendo que, os Insatisfeitos correspondem a uma pequena parcela dos docentes que, por algum motivo, não veem eficácia e utilidade no uso do AVA.



Fig.2

Fig. 3 - Observamos nessa amostragem que há um avanço na frequência do uso das Ferramentas do AVA, uma vez que é significativo o número de docentes que o utiliza diariamente ou semanalmente.

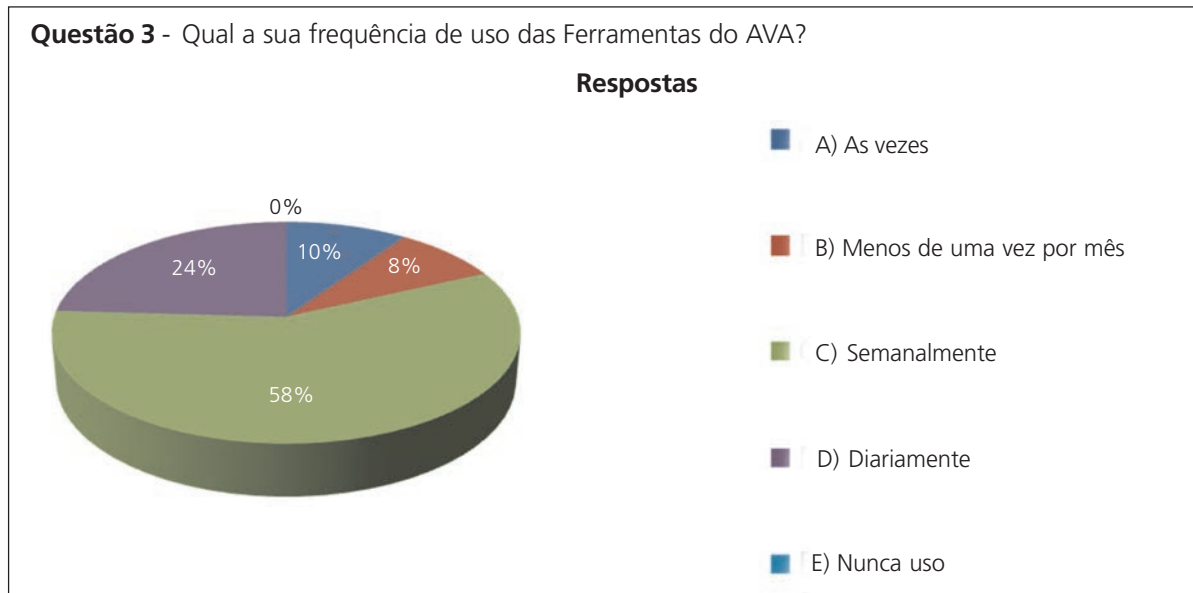


Fig.3

Fig. 4 - Abaixo, podemos constatar que as Ferramentas mais usadas no AVA são: Escaninho, E-mail, Materiais, Repositório, Plano de Ensino e Avisos.

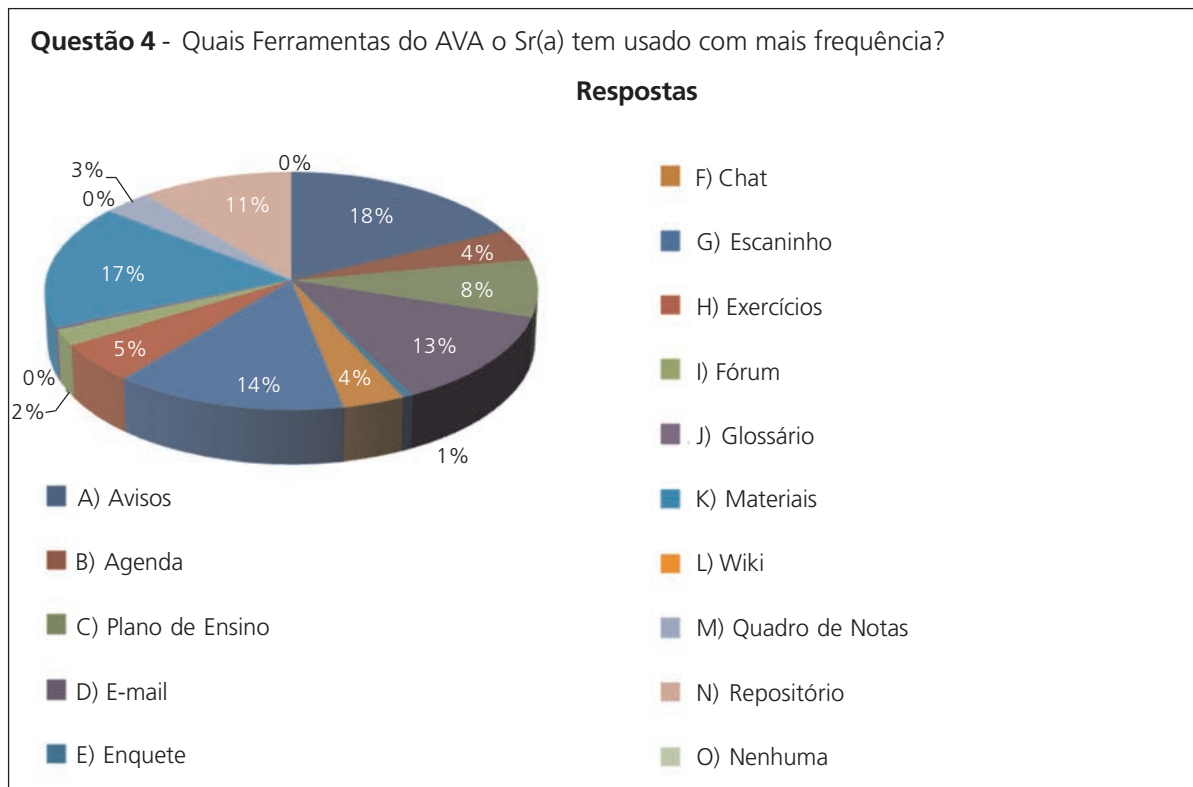


Fig.4

Fig. 5 - O gráfico nos mostra que o principal obstáculo encontrado no uso do AVA consiste na dificuldade de conexão, porém, salientamos que se trata de um problema técnico que, muitas vezes, depende de suporte de outro Núcleo para resolver a situação.

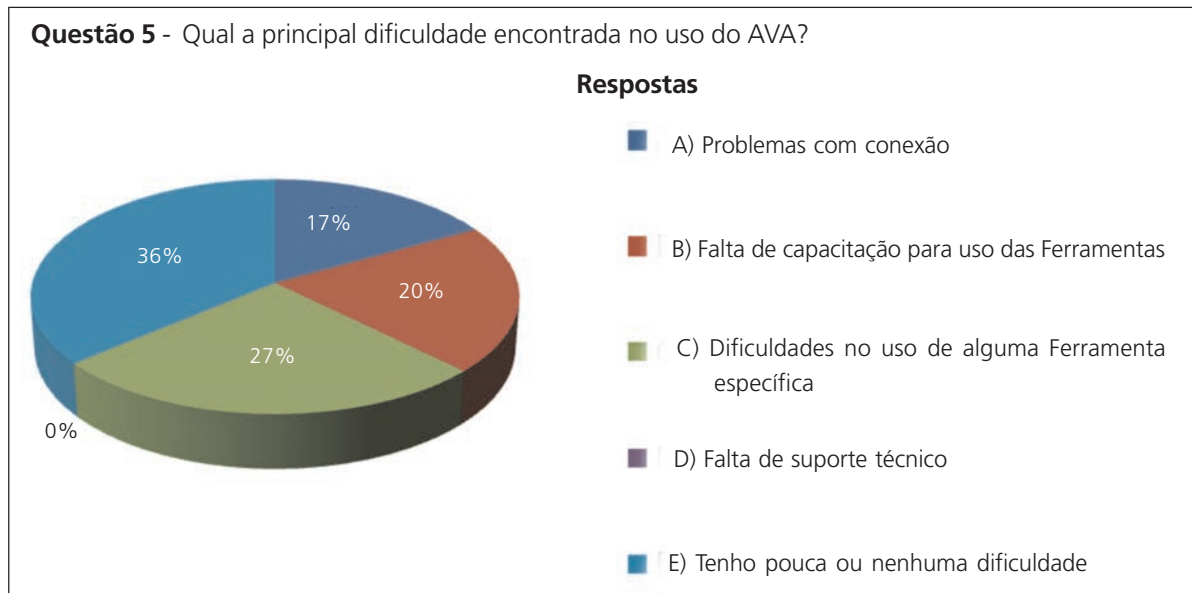


Fig. 5

Fig. 6 - Ressaltamos que, em relação ao modelo atual do AVA comparado a alternativas sugeridas para substituí-lo, o gráfico abaixo revela-nos que a maioria tem por preferência manter o SAKAI (atual AVA), evoluindo para versões mais recentes, sendo que é significativo o número de docentes que é indiferente a essa questão ou um menor número de docentes sugere que o AVA seja substituído pelo MOODLE versão 2.0.

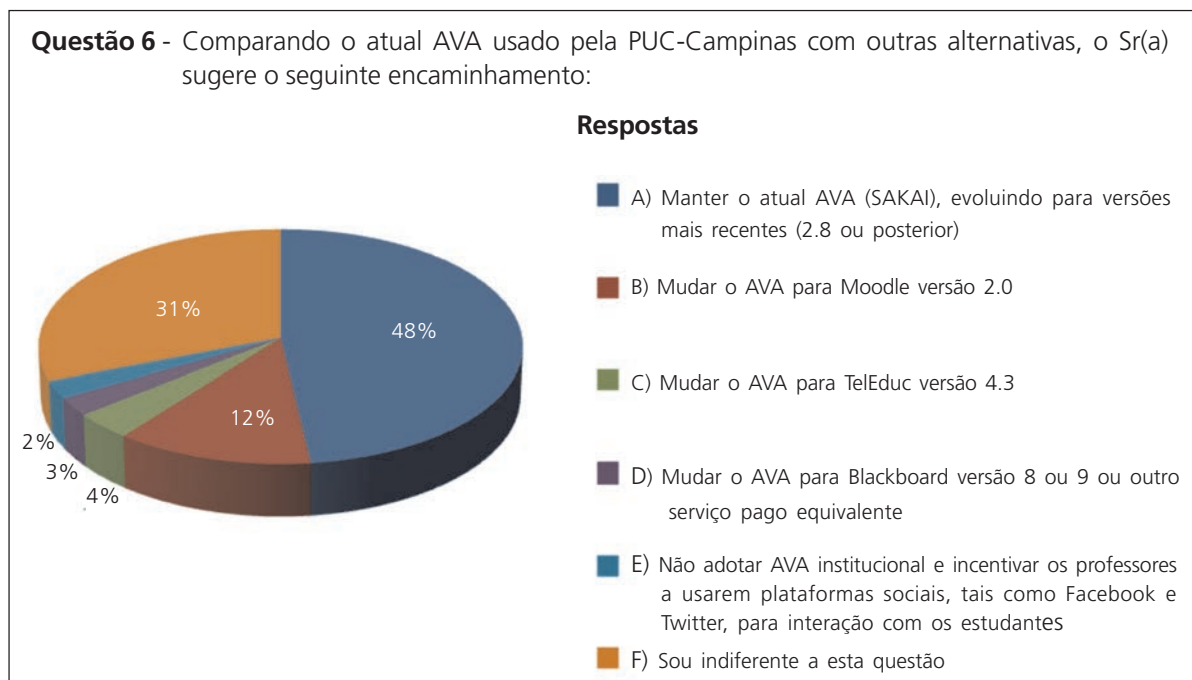


Fig. 6

Fig. 7 - Cabe observarmos nessa questão que a grande maioria dos docentes pesquisados classifica as Ferramentas do AVA como de fácil entendimento e uso; para alguns, o uso das Ferramentas tem uma complexidade moderada para entender e usar.

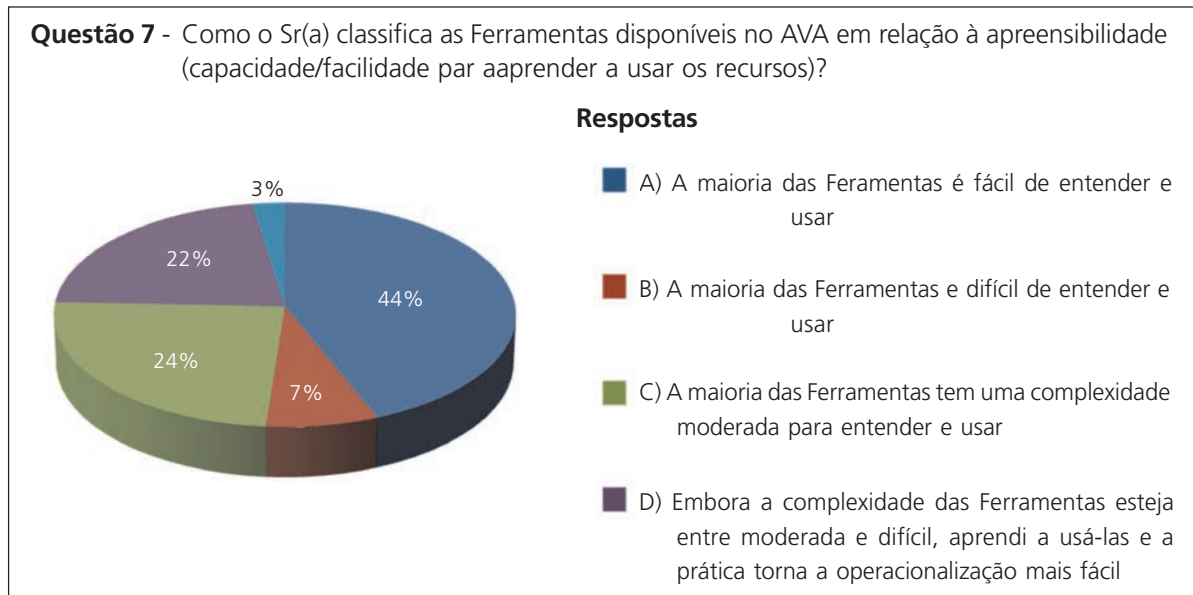


Fig. 7

Fig. 8 - No gráfico seguinte, podemos constatar o uso do AVA, considerando-se a possibilidade de acesso por meio de *tablets*, *smartphones*, *notebooks* ou computadores dos laboratórios de informática. As respostas obtidas indicam que essa possibilidade de acesso é parcialmente aplicável sendo que temos uma porcentagem significativa de docentes afirmando que é plenamente aplicável.

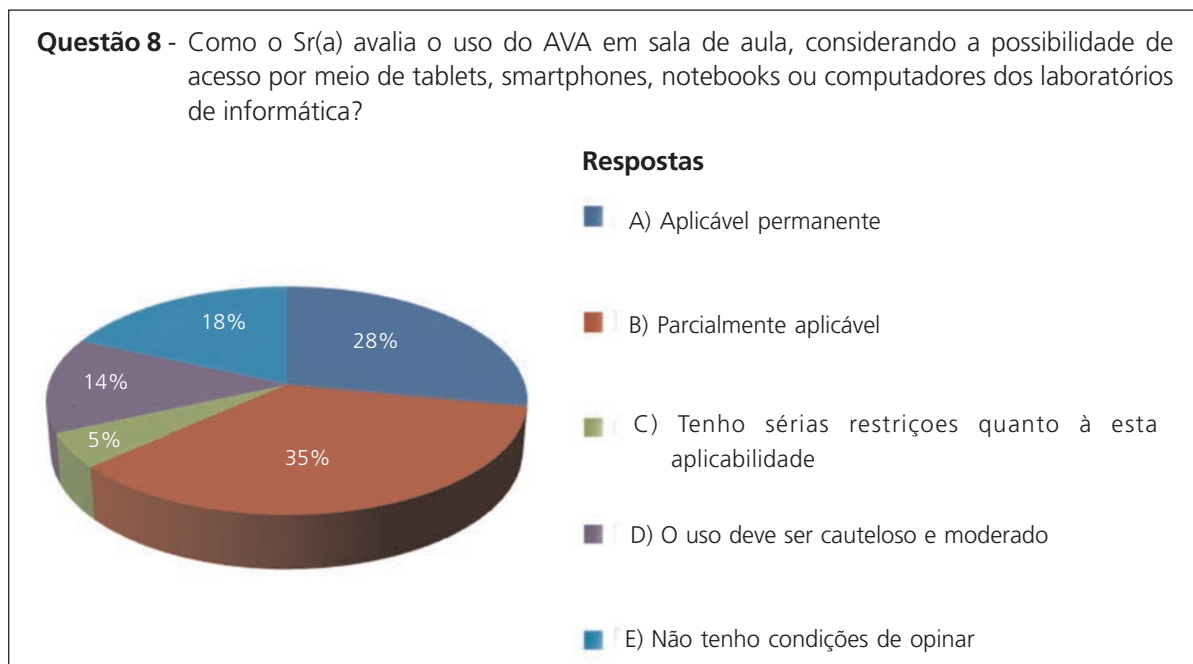


Fig. 8

Fig. 9 - Nos dois últimos semestres, o uso do AVA como Ferramenta tecnológica de apoio à sua disciplina foi bom e muito bom para a maioria dos docentes.

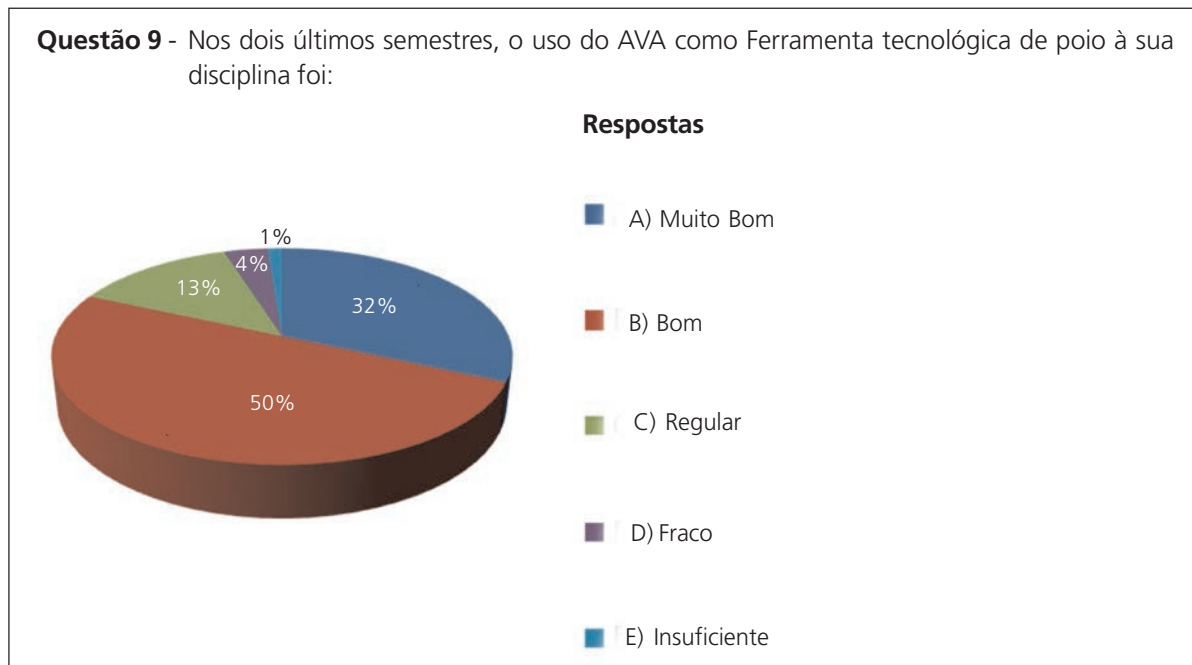


Fig. 9

Fig. 10 - Verificamos nessa amostragem que o suporte técnico do AVA prestado pela Coordenadoria de Ensino a Distância - CED é considerado muito bom e bom pela grande maioria dos pesquisados.

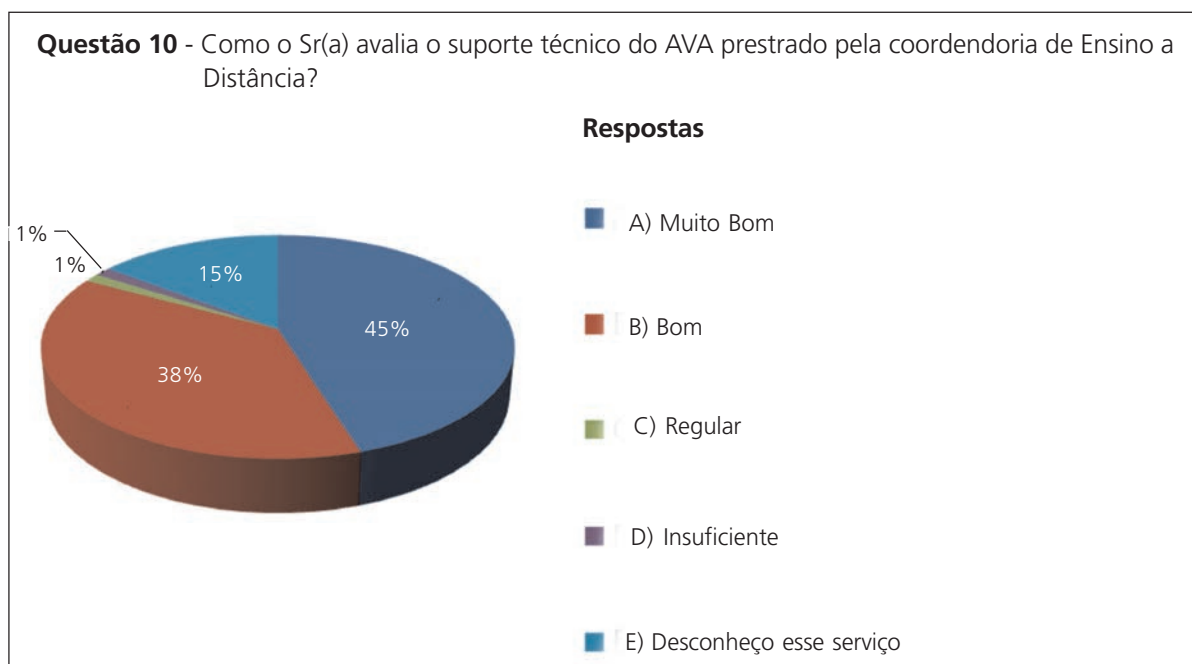


Fig. 10

ANÁLISE QUALITATIVA DOS RESULTADOS

Os dados aqui apresentados foram analisados buscando-se identificar aspectos positivos e negativos do uso do AVA na Universidade e como tais aspectos influenciam o comportamento de comunicação que afeta a satisfação e o aprendizado dos estudantes. Trata-se de realizar por meio deste artigo, um balanço crítico das TIC's aplicadas à educação superior nesta Instituição, identificando os fatores críticos que afetam o uso da plataforma AVA objetivando seu aperfeiçoamento e adequando-a às necessidades e perfil de seus usuários.

Como aspectos positivos em relação ao uso do sistema supracitado podemos observar que os docentes fazem uso do AVA como uma extensão da sala de aula, ou melhor, como um complemento desta, facilitando assim sua prática pedagógica junto aos estudantes. Cabe ressaltar que há um desempenho da equipe de implantação do AVA para aumentar, cada vez mais, essa eficácia e proporcionar aos usuários um maior grau de satisfação, dando suporte técnico e capacitando docentes no momento em que estes sentirem necessidade de se aperfeiçoarem.

O número de docentes insatisfeitos com o uso do AVA é pequeno, uma vez que eles desconhecem o Sistema ou mesmo porque preferem utilizar outras plataformas que já estavam habituados a trabalhar (Moodle). Para parte dos docentes consultados, há uma dificuldade em manejar algumas Ferramentas, porém cabe ressaltar que o suporte para essa capacitação é constante e ininterrupto. Foi constatado, por esta Coordenadoria, que houve um aumento significativo no uso das Ferramentas do AVA, visto que no primeiro semestre de 2011 o número de salas virtuais abertas era de 470 (quatrocentos e setenta), sendo que no segundo semestre de 2013 o número de salas aumentou para 1561 (mil quinhentos e sessenta e uma) salas abertas nesse Ambiente (Levantamento estatístico semestral realizado pela Coordenadoria de EAD). Ferramentas como Fórum, Exercícios, *E-mails*, Materiais e Escaninho facilitam a prática do docente em suas atividades de ensino, visto que o

estudante tem acesso aos conteúdos da sala de aula, recebem avisos em seu endereço eletrônico, visualizam o Plano de Ensino, Cronograma de Atividades e podem sanar qualquer dúvida e postar tarefas no Escaninho para serem avaliadas. Conforme Goulão, IN: MELARÉ (2011:129) não basta somente reconhecer que existem diferentes formas de aprender e, que nem todos os aprendentes, perante uma mesma situação, aprendem da mesma maneira. É necessário, pois, ir mais além e criar as condições para que todos possam ter acesso ao conhecimento.

Fazer uso das Ferramentas do AVA abre uma nova perspectiva de ensino gerando possibilidades de apoio à disciplina ministrada pelo docente de forma diferenciada, permitindo-se o acompanhamento e o desenvolvimento da aprendizagem do estudante em situações distintas da sala de aula.

Em relação às dificuldades encontradas pelos docentes, ao fazer uso de alguma Ferramenta específica no Ambiente Virtual, destacamos que já é de conhecimento da grande maioria dos docentes desta Universidade que a Coordenadoria de Ensino a Distância - CED - capacita e oferece treinamento a todos que encontrem dificuldades em fazer uso das Ferramentas do AVA. Novas versões do Sistema são testadas semestralmente para que não ocorra problema técnico que dificulte o desempenho do processo do ensino e aprendizagem fora da sala de aula.

Considerando-se a grande possibilidade de acesso ao Ambiente por meio de *tablets*, *smartphones*, *notebooks*, as respostas obtidas indicam que esse acesso é aplicável sendo que, numa época de mobilidade extensa e quase que ilimitada, as práticas de uso da Internet redefinem o papel da relação docente-estudante. Para Belloni (2003:82-83):

A redefinição do papel do professor é crucial para o sucesso dos processos educacionais presenciais e a distância. Sua atuação tenderá a passar do monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, sala de multimeios, *e-mails*, telefones e outros meios de interação midiaticizada [...].

Já para Castells (1999:23):

Da mesma maneira, as novas formas de comunicação sem fios, desde o telefone móvel aos SMS, o WiFi e o WiMax, fazem aumentar substancialmente a sociabilidade, particularmente nos grupos mais jovens da população. A sociedade em rede é uma sociedade hipersocial, não uma sociedade de isolamento. As pessoas, na sua maioria, não disfarçam a sua identidade na Internet, exceto alguns adolescentes, a fazer experiências de vida. As pessoas integraram as tecnologias nas suas vidas, ligando a realidade virtual com a virtualidade real, vivendo em várias formas tecnológicas de comunicação, articulando-as conforme as suas necessidades.

Novas mudanças na sociabilidade e na interação entre as pessoas tornam-se novos desafios que, nós da PUC-Campinas, buscamos acompanhar e estudar todos os aspectos que implicam o uso das novas tecnologias na educação. Para não cairmos em modismos passageiros, adotamos o Ambiente Virtual como mais um recurso de complemento e aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, porém, a cada dia, visamos informar a toda comunidade acadêmica a importância de conhecer e fazer uso de novas tecnologias com cuidado e qualidade, atendendo às demandas por um referencial de capacitação e de formação do futuro profissional formado por esta Instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos termos desta pesquisa, objetivou-se, primeiramente, realizar um balanço crítico do uso do AVA a partir das contribuições e avaliações do corpo docente desta Instituição que o adota como complemento às aulas presenciais. Espera-se, então, que esse instrumento contribua para a identificação de fatores críticos de sucesso desdobrando ou implicando ações técnicas e pedagógicas para potencializar os aspectos positivos do uso do AVA, e mitigar as dúvidas, isto

é, abrandar possíveis obstáculos que impeçam o docente de fazer uso do Ambiente Virtual. Para que isso ocorra efetivamente, faz-se necessário informá-lo e comunicá-lo sobre todas as possibilidades do uso das Ferramentas do AVA e a melhor maneira de usá-las em benefício da sua prática educativa. Eliminar as falhas de operação e aperfeiçoar o sistema, isto é, assegurar a qualidade do serviço e da Ferramenta didático-pedagógica, também é o grande objetivo desta Coordenadoria. Logo, as condições de qualidade passam, necessariamente, pela análise de aspectos negativos e positivos do seu uso, ou seja, por critérios de avaliação de qualidade a saber: confiabilidade, usabilidade e funcionalidade, entre outros, tais como foram dispostos no questionário.

Outro aspecto relevante a destacar é a implementação de políticas públicas (marco regulatório) que têm incentivado instituições de ensino superior para o uso de novas tecnologias aplicadas à educação, no sentido de promover a justiça social, democratizar o acesso ao ensino e à cidadania superando barreiras geográficas.

Cabe ressaltar, como elementos importantes para esta reflexão, as ações da PUC-Campinas descritas em seu PDI e PPI como resultado do Planejamento Estratégico (2013-2020) para implementação de EAD, bem como a aprovação com nota 4 no Recredenciamento para oferta de Cursos de Pós-Graduação *lato sensu* na modalidade EAD, em 2013.

No contexto educacional brasileiro é importante lembrar que a PUC-Campinas participou do 19º Congresso Internacional de EAD/ABED, 2013, com apresentação de trabalho científico no quesito experiência inovadora, desenvolvido pelo Prof. Dr. Duarcides Ferreira Mariosa sobre uso do AVA para aplicação de avaliação no curso de Serviço Social.

Diante desse cenário, somado aos resultados desta pesquisa, podemos concluir que a PUC-Campinas tem ampliado suas reflexões e ações sobre a importância do uso de tecnologias da informação e da comunicação aplicadas à educação em consonância com sua missão, objetivos e valores institucionais.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, M.L. **Educação a distância**. Campinas, S.P: Editores Associados, 2003.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**: do conhecimento à política. S. Paulo: paz e Terra, 1999.
- CENSO EAD. Br. **Relatório Analítico da Aprendizagem a distância no Brasil 2012**. Curitiba: Ibpex, 2013.
- ISO/IEC 25010/25020. 2011**. Systems and software engineering - **Systems and Software Quality Requirements and Evaluation (SQuaRE) - System and Software Quality Models, ISO**. Levantamento estatístico semestral realizado pela Coordenadoria de EAD da PUC-Campinas, 10/12/2013.
- LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora. 34, 1999.
- _____. **As Tecnologias da Inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1994.
- MELARÈ, Vieira Barros [et al.]. **Estilos de Aprendizagem na Atualidade** - volume 1 / org. de Daniela - Lisboa: [s.n.], 2011. – 197p. Modo de acesso disponível em: <http://estilosdeaprendizagem-vol.01.blogspot.com/>



Baú de Preciosidades

ENTREVISTA

Profa. Damaris Puga de Moraes

PALAVRAS INICIAIS

Agradeço a oportunidade de relatar, nesta conceituada revista acadêmica, um pouco da minha trajetória de vida e de convívio na PUC-Campinas. Veículos como este, no qual são apresentados assuntos de interesse da comunidade acadêmica e que são resultantes de experiências emergentes em discussões coletivas, contribuem ao aprimoramento das ações acadêmicas, em um país tão carente de aprimoramentos nos mais diferentes âmbitos.

Sou bastante sensível à delicadeza do convite da Profa. Mariangela Cagnoni Ribeiro. Acredito que o mesmo está ancorado na minha trajetória acadêmica, que teve início em 1978 e que foi, toda ela, construída na PUC-Campinas.

Penso também que o convite que me foi feito, relaciona-se ao fato de a minha trajetória como educadora ter sido muito particular. Fui professora do ensino fundamental e médio da rede pública do estado de São Paulo e, posteriormente, ingressei como docente do Curso de Graduação em Geografia da PUC-Campinas.

Minha trajetória como professora de Geografia do ensino público do estado de São Paulo se iniciou em 1972 em escolas da capital paulista. Em 1978, ingressei na rede pública de Campinas e, ao mesmo tempo, exercia a docência no curso de Geografia da PUC-Campinas.

Em um mesmo dia trabalhava com 5ª, 6ª e 7ª séries e Ensino Médio e 3º e 4º ano do ensino superior. Foi um trânsito notável, um ir e vir de experiências e um imenso desafio de transposição didática.

Este relato resume um pouco do que aprendi no cotidiano da escola pública, na convivência com meus colegas professores do curso de Geografia e de outras áreas próximas e com a equipe da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da PUC-Campinas.

Revista Série Acadêmica: COMO FOI A SUA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO?

Profa. Damaris Puga de Moraes: A minha experiência em escolas públicas foi longa. Minha carreira como professora do ensino básico resultou em 25 anos de magistério.

A partir dessa experiência, sinto-me à vontade para abordar, de modo sintético, a escola pública que vivenciei como docente.

De modo geral, o que se verifica é o discurso generalizado que aponta os aspectos negativos da escola pública. Considero que o maior erro que se comete em relação à rede escolar, é o erro da generalização.

Durante minha trajetória nas escolas públicas, tive a oportunidade de conviver com gestores e professores com: pré-disposição ao novo; com sensibilidade e vontade de se superar e de superar as adversidades, que creem que é possível mudar para melhor. Convivi com professores que esperam uma oportunidade, um estímulo, um reconhecimento, para fazer o melhor. Vi também os que não se movem e aqueles com a arrogância teórica dos que nunca estiveram no “chão da escola”.

Há dois aspectos da escola básica que, a partir da minha vivência, acredito devam ser tratados com

um cuidado especial: **a gestão escolar**, pois em minha opinião, as escolas se diferenciam em função do território no qual estão inseridas e em função da sua gestão; e **a sala de aula**, hoje entendida de modo amplo, pois é mais que quatro paredes. É na sala de aula que emergem as questões relacionadas ao projeto político-pedagógico e aquelas relacionadas com a formação do professor.

A partir da minha trajetória na escola pública aprendi que as políticas educacionais devem buscar transformar a escola em um lugar que acolhe a todos em suas necessidades de formação e, assim, os transforma, para melhor.

Muitos dos conteúdos trabalhados na escola não são significativos para crianças e jovens que vivem em um mundo de contradições e de mudanças rápidas. A escola demora muito a mudar, isso quando muda.

Milton Santos, um dos maiores geógrafos do século XX, aponta que o processo de assimilação e da aprendizagem acerca do mundo deve partir da consciência da época em que vivemos. Isso significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar do nosso país no conjunto do planeta e de cada pessoa no conjunto da sociedade.

A escola pública deste país deve ser reconstruída considerando a necessidade de uma utopia, na qual um novo e belo momento da história da humanidade emerge, uma escola voltada para a formação de uma nova humanidade, para a produção da dignidade, para alicerçar as condições de vida mais digna de viver. Uma escola básica representativa da moral e da ética.

Uma idéia que brota aqui ou ali, e se mostra como se fosse coisa frágil, tem força, a força da qualidade, esse é o único alento que tem os que trabalham com ideias generosas em relação à escola básica; pessoas realmente interessadas na reconstrução da escola pública em cujo âmbito deve emergir um saber e uma prática com preocupações humanísticas. Considero esta a principal marca de uma nova escola.

Não é possível pensar a escola pública, em sua complexidade, sem que haja o envolvimento da

população; a qualificação da escola é uma questão que envolve a todos. Um novo modelo de escola parte do fortalecimento da participação e do controle social nas decisões.

Revista Série Acadêmica: DENTRE AS EXPERIÊNCIAS COMO EDUCADORA RESSALTA-SE A GESTÃO DA FACULDADE DE GEOGRAFIA. O QUE TEM A DIZER A RESPEITO?

Profa. Damaris Puga de Moraes: Em duas ocasiões exerci a função de coordenadora do então Departamento de Geografia, porém a atuação como diretora da Faculdade de Geografia constituiu um momento importante da minha trajetória acadêmica, pois tive a oportunidade de, além de exercer a docência, ingressar no âmbito administrativo.

De 2002 a 2009, estive à frente da gestão da Faculdade de Geografia. Nessa função, pude compreender que a missão da Diretoria é: coordenar o coletivo e construí-lo, sem conflitar com o individual; buscar transformar posições individuais em ricas experiências coletivas, pois o coletivo é sempre melhor, reflete visões, experiências e propósitos múltiplos; acolher as boas iniciativas individuais tanto de docentes como de alunos; trabalhar com elas e fazer com que se tornem possíveis visando o benefício do coletivo.

Na Diretoria, pude conviver com pessoas e unidades muito diferentes, o que requer habilidades especiais nos relacionamentos e pude reconhecer a importância de ponderar sobre e apoiar os estudos e propostas dos docentes e discentes, visando a construção do sentimento de pertencimento tão necessário ao crescimento do grupo.

Revista Série Acadêmica: COMO FOI A SUA EXPERIÊNCIA NA COORDENADORIA ESPECIAL DE LICENCIATURA DA PUC-CAMPINAS?

Profa. Damaris Puga de Moraes: Na Coordenadoria Especial de Licenciaturas - CELI - tive a oportunidade de coordenar as ações relativas aos cursos de formação docente da Instituição.

A PUC-Campinas, com seus dez cursos de licenciatura, tem uma consolidada tradição na formação de docentes para a escola básica, tradição de mais de 70 anos. Em suas trajetórias, os cursos de licenciatura da PUC-Campinas têm passado por atualizações e aprimoramentos notáveis. Nesta Instituição, o projeto pedagógico dos cursos é entendido como um documento vivo e dinâmico que sofre reestruturações constantes em função das demandas da sociedade. A ação da CELI nos últimos anos incluiu a reestruturação dos projetos pedagógicos das licenciaturas.

Acrescenta-se a coordenação de programas federais e estaduais voltados ao aprimoramento da formação docente, que contam atualmente com um grande número de graduandos/ bolsistas.

A aprovação de projetos junto à CAPES, proporcionou a inserção de bolsistas dos cursos de licenciatura em programas de aprimoramento da formação docente, tais como: Programa Licenciaturas Internacionais (PLI) e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Os programas oferecidos pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo também estão representados na CELI, são eles: Programa Ler e Escrever, Escola da Família e Programa Residência Educacional.

Como Coordenadora Institucional do PIBID/PUC-Campinas vivi um longo período de aprendizagem e de convivência com as diferentes áreas envolvidas. Tive a oportunidade de registrar, nestes últimos anos, em gestos e palavras ditas e escritas, o valor que o PIBID tem no estímulo à formação de docentes para a escola básica deste país. Além disso, o projeto PIBID da PUC-Campinas tem estimulado: a solidariedade entre bolsistas de diferentes áreas do saber, o trabalho coletivo, o ouvir o outro, o olhar nos olhos, com a transparência de quem vive, também, para ver um mundo melhor. Como Coordenadora Institucional por quatro anos, pude ver a seriedade revelada nas ações cotidianas e confio que, por meio da aprendizagem com o PIBID, cada bolsista de iniciação à docência será um docente especial, que fará a diferença no meio escolar deste país, tão necessitado da revitalização da educação e da escola pública. Creio que terão força e garra

para transformá-la, por meio de uma luta pessoal por uma educação mais digna e justa para todos.

Agradeço, imensamente, a vida que me ofereceu (e eu aceitei o desafio) a oportunidade e o privilégio da convivência com a equipe PIBID/PUC-Campinas, cujo exemplo levarei para toda a minha vida.

Revista Série Acadêmica: COMO GOSTARIA DE FINALIZAR ESTE DEPOIMENTO?

Profa. Damaris Puga de Moraes: Depois de um ciclo de 35 anos de trabalho intenso e de dedicação à área da Geografia, como docente e diretora, e às licenciaturas da PUC-Campinas, como Coordenadora da CELI, penso, a partir de agora, em visitar novas paragens.

Este é o meu momento de buscar novas perspectivas e novos desafios. Foi um longo período de aprendizagem e de convivência. Tenho uma lista enorme de agradecimentos.

Agradeço à PUC-Campinas pelo aprendizado e por proporcionar a construção da minha trajetória profissional, com o apoio de pessoas as quais carrego para sempre na lembrança.

Meu agradecimento especial à Reitora da PUC-Campinas, Profa. Angela de Mendonça Engelbrecht, pelo acolhimento e apoio ao meu trabalho; ao Pró-Reitor de Graduação, Prof. Germano Rigacci Jr, expresso meu profundo respeito e agradeço pela confiança e aprendizado cotidiano.

Agradeço à equipe de gestão do Centro de Ciências Exatas, Ambientais e de Tecnologia - CEATEC - pela acolhida e pela amizade. Aos funcionários do CEATEC, sempre gentis e solícitos. Também agradeço ao convívio cotidiano dos últimos anos com o grupo da PROGRAD.

Ao curso de Geografia da PUC-Campinas, na pessoa da sua diretora, Profa. Vera Lúcia dos Santos Plácido, pela amizade e parceria de valor inestimável. Desejo que continue a trajetória de construção dessa área de saber tão carismática e querida e desse curso que é referência na formação de geógrafos.

Aos meus colegas docentes do curso de Geografia, do passado e do presente, pela solidariedade, generosidade e pelo aprendizado conjunto.

Aos meus alunos, de modo especial. O ensino supõe aprendizado de ambas as partes. Agradeço pelo ensino/aprendizado. Por terem me proporcionado vivenciar, no cotidiano em sala de aula, além dos conteúdos, o olhar nos olhos, o aprender com o outro, o atentar para as mudanças

do mundo. Levarei um pouco de cada um, para sempre. A partir de agora, a minha escolha pessoal é por trilhar novos caminhos e desafios.

Penso ter conseguido deixar algum legado de trabalho e de realização profissional, sou grata a todos que colaboraram durante a minha trajetória.

Profa. Damaris Puga de Moraes

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

Série acadêmica é uma revista editada pela Pró-Reitoria de Graduação da PUC-Campinas.

Seu objetivo é ser um espaço para socialização das práticas pedagógicas que vêm sendo construídas pela comunidade universitária, no ensino, na pesquisa e na extensão.

Desde seu lançamento, em 1994, aborda ampla variedade de temas: avaliação, currículo, estágio, monitoria, pesquisa, trabalho de conclusão de curso, entre outros.

Aberta à participação de docentes e gestores, se constitui também como espaço de troca de experiências didáticas inovadoras, que possam qualificar cada vez mais as atividades acadêmico-pedagógicas da Universidade.

A revista publica trabalhos nas seguintes categorias:

Original: contribuições destinadas à divulgação de práticas pedagógicas inovadoras e relatos de experiências tendo em vista a relevância do tema, o alcance e o conhecimento gerado para futuras pesquisas e para a prática pedagógica.

Artigos de revisão: síntese crítica de conhecimentos disponíveis sobre determinado tema, mediante análise e interpretação de bibliografia pertinente, de modo a conter uma análise crítica e comparativa dos trabalhos na área, que discuta os limites e alcances metodológicos, permitindo indicar perspectivas de continuidade de estudos e contribuições para o desenvolvimento curricular e para a prática pedagógica.

Relato de experiências: relato dos resultados de pesquisas e de atividades desenvolvidas no âmbito acadêmico, envolvendo ensino e gestão educacional, cujo objetivo é socializar resultados e subsidiar o trabalho dos profissionais que atuam na área.

Transcrição de palestras: apresentação de palestras ministradas na Universidade que trazem contribuições para a educação superior.

Textos didáticos: textos construídos pelos docentes referentes ao conteúdo da(s) disciplina(s) ministrada(s) por eles na universidade que podem ser utilizados pelos alunos em suas atividades acadêmicas.

Entrevistas: entrevistas com professores que contribuíram significativamente para a educação e fizeram e que fazem parte da história da PUC-Campinas

PROCEDIMENTOS EDITORIAIS

Apresentação do texto: Enviar os textos para a Prograd, preparados em espaço duplo, formato A4, em um só lado da folha, fonte Arial 11. Artigos com máximo de 25 páginas para **artigo original, artigo de revisão, relatos de experiências e textos didáticos**, 10 a 15 páginas para **transcrição de palestras**, e até cinco páginas para **entrevista**. Todas as páginas devem ser numeradas a partir da página de identificação.

Página de título deve conter: a) título completo em negrito, fonte Arial 14, alinhamento centralizado; b) nome de todos os autores em negrito, por extenso, com sobrenome em caixa alta, fonte Arial 11, alinhamento direito, indicando a filiação institucional de cada um; c) endereço completo para correspondência com os autores, incluindo o nome para contato, telefone, fax e e-mail;

Texto: os trabalhos deverão seguir a estrutura formal para trabalhos científicos apresentando: resumo e abstract, introdução, desenvolvimento e conclusão. O autor responsabiliza-se pela qualidade das figuras (desenhos, ilustrações e gráficos), que devem permitir redução sem perda de definição, para tamanhos de uma ou duas colunas (7 a 15cm respectivamente).

Agradecimentos: podem ser registrados agradecimentos, em parágrafo não superior a três linhas, dirigidos a instituições ou indivíduos que prestaram efetiva colaboração para o trabalho.

Anexos: deverão ser incluídos apenas quando imprescindíveis à compreensão do texto. Caberá aos editores julgar a necessidade de sua publicação.

Abreviaturas e siglas: deverão ser utilizadas de forma padronizada, restringindo-se apenas àquelas usadas convencionalmente ou sancionadas pelo uso, acompanhadas do significado, por extenso, quando da primeira citação no texto. Não devem ser usadas no título.

Referências de acordo com as normas da ABNT: A exatidão e a adequação das referências a

trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto do artigo são de responsabilidade do autor.

Encaminhamento dos originais: Enviar uma via, por e-mail, para o endereço serieacademica@puc-campinas.edu.br e outra impressa para a Prograd, PUC-Campinas, Campus I, empregando editor de texto MS Word 6.0 ou superior. Os trabalhos enviados são apreciados pelo Conselho Editorial e por especialistas na área, quando for o caso.

