



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (CCH)  
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL (ESS)

**MÁRCIA CRISTINA DE LUCA**

**FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL E A PRÁTICA PROFISSIONAL:** o processo  
de estágio supervisionado em tempos de neoliberalismo.

Rio de Janeiro  
2021



MÁRCIA CRISTINA DE LUCA

**FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL E A PRÁTICA PROFISSIONAL:** o processo de estágio supervisionado em tempos de neoliberalismo.

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lobelia da Silva Faceira.

Rio de Janeiro  
2021

MÁRCIA CRISTINA DE LUCA

**FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL E A PRÁTICA PROFISSIONAL:** o processo de estágio supervisionado em tempos de neoliberalismo.

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lobelia da Silva Faceira (Orientadora)  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bezerra de Souza  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

---

Assistente Social Denize do Nascimento  
Hospital Municipal Francisco da Silva Telles

---

Assistente Social Simone Junger  
Hospital Municipal Francisco da Silva Telles.

## Dedicatória

*Aos meus filhos,  
Victor (In memoriam),  
que à sua maneira sempre especial, me fez  
compreender a relevância de percorrer por  
este caminho, completando um ciclo em minha  
vida.*

*e Maíra,  
Amiga, companheira, e por demais, minha  
maior incentivadora. Mentora desta  
desafiadora, rica e emocionante trajetória. De  
forma incansável, caminhou de mãos dadas  
comigo todo o percurso, me fortalecendo a  
cada obstáculo, vibrando por cada conquista e  
principalmente, sem me deixar hesitar um  
instante sequer. Vivenciou e participou de  
cada momento no meu processo de formação e  
da minha transformação em uma pessoa  
melhor.*

*Amo vocês!!!*

## AGRADECIMENTOS

Mais do que uma etapa concluída para me tornar uma bacharela em serviço social, este momento representa o fechamento de um ciclo em minha história de vida. Dessa forma, a chegada à reta final tem várias representações e significados que não só me emocionam, mas me tocam a alma. Este momento é de festa, de gratidão, de alegrias, de fazer novos planos e novas jornadas, e esta conquista não é somente minha, eu tive em meu caminho pessoas muito especiais que me apoiaram, torceram e acreditaram no meu projeto e no meu sonho.

Apreendi com o meu pai a zelar pelo meu núcleo familiar e a honrar o meu sobrenome ao qual muito me orgulho. E minha família foi fundamental em todos os sentidos, pois eu sabia que tinha um ninho para me acolher e para me amparar incondicionalmente.

Agradeço com muito amor e emoção à minha mãe, que no início não entendia muito bem essa coisa de ver a filha começar uma faculdade a certa altura da vida, mas esteve sempre pronta a me apoiar, mesmo que isso representasse em certa medida um pouco a minha ausência. Mãe te amo muito, e você é o meu exemplo de amor, dedicação e solidariedade.

Trabalhar em família muitas vezes representa uma faca de dois gumes, um lado que é favorável e o outro nem tanto, e nesse sentido, ressalto o lado bom desse relacionamento, pois foi com o apoio dos meus irmãos Pietro e Paulo, que ora eu chegava mais tarde, quase sempre saía mais cedo e isso sem contar as tardes que eu estava no campo de estágio. Vocês foram não só meus irmãos, foram meus cúmplices, vivenciaram comigo todas as dificuldades e conquistas, e mais do que isso, acreditaram no meu potencial e reconheceram o quanto isso tudo importa e significa para mim. O meu muito obrigada de coração!

Um agradecimento especial para a minha prima Mônica De Luca, pois foi com ela o primeiro brinde de comemoração quando soube que entrei para esta Casa, e desde então ela veio acompanhando cada semestre cursado e se certificando de que eu mantinha o meu propósito de estar hoje nesta posição.

Certo dia, meu filho Victor me cobrou que eu deveria voltar a estudar e terminar uma graduação, e dizia que assim eu teria direito à prisão especial. Lembro exatamente do dia em que ele me falou isso, em tom de brincadeira, mas com um vislumbre de quem antevia o meu futuro próximo, acredito que dentro de uma universidade. Não temos a sua presença física aqui hoje, mas ele também faz parte disto.

A minha filha Maíra representa uma luz na minha vida, com ela e por ela estou sempre aprendendo, me transformando e me redescobrimo, ela é um motivo de orgulho para mim e tem todo o mérito por este meu despertar.

Agradeço a todos os meus familiares e amigos que me apoiaram e compreenderam os momentos em que tive que priorizar os estudos e me afastar da vida social ainda que de forma involuntária. Assim que este contexto de pandemia permitir, quero muito aglomerar e comemorar com vocês. Bruna, obrigada pelas inúmeras vezes em que você se disponibilizou em me ajudar, sempre me perguntando se eu precisava de alguma coisa e me oferecendo lanches e refeições, além do apoio moral, para que eu não precisasse parar de estudar.

Não poderia deixar de agradecer aos meus pets Eevee e Yoshi, companhias e testemunhas das horas de estudo e passadas no computador. Por algumas vezes, a Eevee entendeu que para o meu bem seria melhor comer algumas das minhas anotações. Já o Yoshi demonstrou o seu apoio e solidariedade dormindo quase sempre aos meus pés, e eu imaginava que quando eu terminasse de escrever, teria um sono pleno e tranquilo como o dele.

À UNIRIO, à Escola de Serviço Social e em especial aos meus professores, minha eterna gratidão pelo acolhimento, pelos ensinamentos, pelas experiências, pelas amizades e por terem me proporcionado uma formação de excelência. Sinto-me privilegiada e muito orgulhosa pela oportunidade que tive de conviver entre vocês.

Obrigada aos amigos que a universidade me presenteou, a turma 2016.2 foi destaque e reconhecida pela nossa união, pelo nosso interesse e empenho, pelas festinhas de aniversário e por termos conseguido caminhar praticamente todos juntos. Agradecimentos especiais à Mariana Terra, nossa Mari, que tanto nos salvou com os quesitos tecnológicos e sempre solícita para nos enviar textos, arquivos e tudo o mais que precisasse disponibilizar para a turma.

Não poderia esquecer os meus pintinhos, Débora, Leonardo, Mariana e Thalya, obrigada por me aguentarem, por não me deixarem desistir quando as coisas pareciam não ir muito bem, por me incentivarem e me apoiarem, por ouvirem as minhas lamúrias e desabafos, enfim, tenho vocês na minha árvore de Natal e no meu coração para todo o sempre.

Meu agradecimento especial e afetuoso para a minha professora e orientadora do TCC Lobelia Faceira, você faz toda a diferença no meu processo de formação. Tem me acompanhado desde o quinto período como professora supervisora do estágio supervisionado,

e aceitou ser minha orientadora fazendo parte desta etapa tão importante e às vezes árdua em determinados momentos. E você sempre diz: calma Marcinha vai dar tudo certo!

Agradeço também à Equipe do Serviço Social do Hospital Francisco da Silva Telles por terem me acolhido por três períodos consecutivos no campo de estágio. Em especial às assistentes sociais Denize do Nascimento e Simone Junger, que me proporcionaram um pensar crítico, reflexões e propostas para uma intervenção pautada na complexidade apresentada pelas expressões da questão social que aparecem como demandas dos usuários do serviço social no campo de estágio e posteriormente, na minha vida profissional.

*“Ao estabelecerem as mediações entre a esfera do cotidiano, na qual prevalece o imediato, e as demais esferas do ser social, sobretudo a econômica e a política, os assistentes sociais vinculados à perspectiva histórico-crítica desmistificam o caráter de apostolado da profissão e a sua funcionalidade à ordem burguesa no controle sociocultural, econômico e ideológico da classe trabalhadora, explicitam as possibilidades e os limites do exercício profissional. Tal compreensão da realidade e da profissão, como parte constitutiva da totalidade contraditória, somente foi possível quando, pela crítica, segmentos da profissão começaram a construir as balizas teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão na perspectiva histórico-crítica e estabelecer a crítica ao Serviço Social tradicional e às vertentes vinculadas aos interesses do capital, desmistificando-as.”*

(Marilene Coelho)



## RESUMO

A monografia tem como objeto de pesquisa a contribuição do estágio supervisionado na formação profissional dos assistentes sociais no cenário contemporâneo. O objeto de estudo foi estruturado a partir das indagações e inquietações, que surgiram no processo de estágio supervisionado. O trabalho de conclusão de curso (TCC) tem os objetivos específicos de elaborar um debate teórico sobre a historicidade do serviço social no Brasil, estudar a formação profissional sob as novas diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPPS) de 1996, e problematizar os avanços e limites do estágio supervisionado na formação e atuação profissional na contemporaneidade. O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, que possui como categorias teóricas o serviço social, os processos de trabalho do assistente social, o estágio supervisionado e o neoliberalismo. Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo. A relação academia-campo de estágio é fundamental no processo de formação do assistente social representada pela indissociabilidade entre o binômio teoria-prática e na tríade formada entre supervisor acadêmico-estagiário-supervisor de campo. O serviço social tem enquanto projeto ético-político a formação de uma sociabilidade libertária e emancipatória, e é por meio da unidade entre as dimensões ética, teórica, ideopolítica e técnica que pode ser assegurada a resistência ao projeto conservador em via na atualidade, seja no âmbito da pesquisa, formação e em seu processo de trabalho. Além de se reforçar a conexão com as entidades representativas da categoria dos assistentes sociais junto aos movimentos sociais. Ressaltamos a relevância para futuras pesquisas, pensar nos novos desafios, limites e implicações colocados ao estágio supervisionado dentro do contexto do ensino e trabalho remoto no cenário estabelecido pela pandemia do Covid-19.

**Palavras-chave:** Serviço social; Processos de trabalho do assistente social; Estágio supervisionado; Neoliberalismo.

## ABSTRACT

This monograph aims to research the contribution of supervised practice (internship) in the professional training of social workers in contemporary society. The object of the study was structured based on questions and concerns that arose during the supervised practice process. The main objective of the final degree project (FDP) consists of preparing a theoretical debate on the historicity of social work in Brazil, analyzing professional training under the new curricular guidelines of ABEPPS (1996), and problematizing the advances and limits of the supervised practice in the training and professional performance in contemporaneity. The study was developed through bibliographic research which has as theoretical categories the social service, the working processes of the social worker, the supervised practice, and neoliberalism. The data were analyzed based on content analysis. The connection academy-internship is essential during the social worker training process represented by the inseparability between the theory-practice binomial and in the triad formed amid academic supervisor-intern-field supervisor. Social work has as an ethical-political project the formation of libertarian and emancipatory sociability, and it is through the unity among the ethical, theoretical, ideopolitical and technical dimensions that the resistance to the conservative project currently, even in the research, training and in its working process, besides the strengthening of the connection with the entities representing the category of social workers in the social movements. We emphasize the relevance for further research, to think about the new challenges, limits, and implications placed on the supervised practice within the context of teaching and remote work in the scenario established by the Covid-19 pandemic.

**Keywords:** Social service; Working processes of social worker; Supervised practice; Neoliberalism.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAS	Associação Brasileira de Assistentes Sociais
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço social
ALAEITS	Asociación Latino-Americana de Ensenanza e Investigación em Trabajo Social
ALAESS	Associação Latino-americana de Escolas de Serviço Social
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CBCISS	Centro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social
CE	Código de Ética
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CELATS	Centro Latino-americano de Trabajo Social
CFAS	Conselho Federal de Assistentes Sociais
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DCs	Diretrizes Curriculares
EAD	Ensino à Distância
ENESSO	Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTI+	Lésbica, gay, bissexual, transgêneros, intersexual, demais vivências e possibilidades que compõem a comunidade LGBTI
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PIN	Programa de Integração Nacional
PIS	Programa de Integração Social
PROTERRA	Programa de Redistribuição de Terras
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFA	Unidade de Formação Acadêmica
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2. UMA BREVE HISTORICIDADE DO SERVIÇO SOCIAL NO CENÁRIO BRASILEIRO .....</b>	<b>20</b>
<b>3. O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL E AS MUDANÇAS COM AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS DE 1996 .....</b>	<b>54</b>
<b>3.1. A categoria trabalho e o processo de trabalho do assistente social .....</b>	<b>76</b>
<b>4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: AVANÇOS E LIMITES NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO .....</b>	<b>85</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O trabalho de conclusão de curso tem como objeto de pesquisa a contribuição do estágio supervisionado na formação profissional dos assistentes sociais no cenário contemporâneo, a partir das diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 1996), que respaldou uma nova perspectiva de atuação profissional do assistente social frente às demandas e transformações da sociedade no contexto neoliberal.

O objeto do estudo foi estruturado a partir de indagações e inquietações, que surgiram no processo de estágio supervisionado em serviço social. A minha inserção no campo de estágio supervisionado me fez perceber que o olhar do senso comum que articula a profissão à perspectiva assistencialista é latente e se dá não só por conta dos usuários, mas também por outros diversos profissionais que atuam no mesmo cenário que os assistentes sociais. Nos dias atuais, ainda é possível observar e vivenciar que o serviço social continua sendo vinculado às práticas de filantropismo e ao assistencialismo, ou seja, continua sendo associado às protoformas<sup>1</sup> do serviço social. “O termo Serviço Social, de tanto ser utilizado de forma imprecisa e indeterminada, tornou-se um destes significantes de uso comum, do qual se pode pedir, e do qual se pode obter, quase tudo o que se queira.”(MARTINELLI, 2011, p.142).

As atribuições e competências profissionais de um assistente social estão previstas na Lei de Regulamentação da Profissão<sup>2</sup> e fundamentadas nos onze princípios do Código de Ética da Profissão de 1993<sup>3</sup>. Mas, nos indagamos quais os desafios para a efetivação das atribuições e competências de um assistente social na atualidade. Esses questionamentos e dúvidas tão presentes na minha rotina de estágio me incentivaram a estudar o tema no meu

---

<sup>1</sup> [...] as protoformas do serviço social tem sua base nas obras e instituições que começam a “brotar” após o fim da Primeira Guerra Mundial. [...] O surgimento dessas instituições se dá dentro da primeira fase do movimento de “reação católica”, da divulgação do pensamento social da igreja e da formação das bases organizacionais e doutrinárias do apostolado laico. Têm em vista não o socorro aos indigentes, mas já dentro de uma perspectiva embrionária de assistência preventiva, de apostolado social, atender e atenuar determinadas sequelas do desenvolvimento capitalista, principalmente no que se refere a menores e mulheres. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.177).

<sup>2</sup> Lei Nº 8662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão do assistente social. No Art. 4º, constituem competências do assistente social, e no Art. 5º, constituem as atribuições privativas do assistente social. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8662.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm).

<sup>3</sup> Código de Ética do Assistente Social, Resolução CFESS Nº 273, de 13 março de 1993. O CE se organiza em torno de um conjunto de princípios, deveres, direitos e proibições que orientam o comportamento ético profissional, oferecem parâmetros para a ação cotidiana e definem suas finalidades ético-políticas, circunscrevendo a ética profissional no interior do projeto ético-político e em sua relação com a sociedade e a história. (BARROCO; TERRA, 2012, p. 53).

trabalho de conclusão de curso. E, mediante a atual conjuntura política, econômica e social do Estado, na qual o desenvolvimento do capitalismo contemporâneo implica em aumento do desmonte das políticas sociais, desemprego estrutural, desigualdade social, precarização das relações de trabalho, significando a perda de direitos sociais da população, é primordial propagar a atuação dos assistentes sociais a fim de contribuir com o exercício da cidadania e a garantia de direitos, que são viabilizados pela atuação destes profissionais nas diversas esferas das instituições públicas ou privadas e nos movimentos sociais.

O esforço volta-se para realizar um trabalho que zele pela qualidade dos serviços prestados e pela abrangência no seu acesso, o que supõe a difusão de informações quanto aos direitos sociais e os meios de sua viabilização. [...] Trata-se de envidar esforços para assegurar a universalidade ao acesso e/ou ampliação de sua abrangência, resistindo profissionalmente, tanto quanto possível, à imposição de critérios rigorosos de seletividade. (IAMAMOTO, 2015a, p. 145).

Destaco também a relevância de analisar sobre as contribuições do estágio supervisionado para a formação crítica do assistente social na perspectiva do seu projeto ético-político frente ao neoliberalismo.

Intenciona-se um estágio que permita ao aluno um preparo efetivo para o agir profissional: a possibilidade de um campo de experiência, a vivência de uma situação social concreta supervisionada por um profissional assistente social competente, que lhe permitirá uma revisão constante desta vivência e o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo, etc., podendo levá-lo a uma inserção crítica e criativa na área profissional e num contexto sócio-histórico mais amplo. (BURIOLLA, 2001, p.17).

As minhas inquietudes referentes ao binômio teoria-prática me fazem refletir até que ponto a imediatividade do cotidiano, a dinâmica e contexto institucional, e em particular, o processo de trabalho, nos permitem uma ação pautada nas três dimensões do Projeto Ético Político e do Código de Ética da Profissão.

E é justamente no campo de estágio que vivencio a dificuldade em articular os conhecimentos acumulados na academia, principalmente nas dimensões teórico-metodológica e ético-política, visto que, em muitas ocasiões se chocam com a dinâmica institucional, que por vezes reproduz o desmonte da saúde pública e, ao mesmo tempo, pela dificuldade em se estabelecer um trabalho interdisciplinar junto aos demais profissionais envolvidos no atendimento aos usuários do sistema de saúde.

Nas atuais diretrizes curriculares para os cursos de serviço social o estágio supervisionado é referenciado a partir de vários princípios que subsidiam a

formação, dentre as quais o da indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. Ademais, as mencionadas diretrizes indicam a observância das disposições contidas na lei de regulamentação da profissão e no código de ética do assistente social. Neste diapasão, o estágio é entendido como uma atividade de caráter pedagógico que deve permitir o desenvolvimento das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas dos futuros assistentes sociais. (HILLESHEIM, 2016, p. 162).

A importância da tríade supervisor acadêmico, estagiário e supervisor de campo para a formação do assistente social, é essencial, e deve ser constituído um trabalho em uníssono e dentro das perspectivas do projeto ético-político da profissão. Mas, como pensar em garantir e ofertar uma formação de excelência aos estudantes do serviço social dentro do campo de estágio, sem levar em consideração as condições e relações de trabalho inadequadas, baixos salários e autonomia limitada dos assistentes sociais dentro do atual contexto histórico-social?

Deve-se considerar também o número de assistentes sociais e professores contratados sob uma forma de trabalho precarizada. São profissionais terceirizados, contratos temporários, subempregados caracterizando por vezes uma alta rotatividade o que trará consequências também ao processo de supervisão de estágio. O cenário contemporâneo é precário, influenciando diretamente o trabalho dos assistentes sociais frente ao crescente número de usuários que requerem algum tipo de benefício mediante a diminuição de recursos para o atendimento dessa população.

As dificuldades também se põem em relação aos alunos, ou seja, nota-se um maior engajamento de alunos no curso de serviço social com perfil da classe trabalhadora, e que necessitam conciliar no seu dia a dia as três funções: trabalho, estudos e estágio. Essa dificuldade resulta muitas vezes em busca de um estágio no próprio campo de trabalho, ou estágio nos fins de semana, ou concentrados em um único dia da semana, etc. Dessa forma, não respondendo aos requisitos estabelecidos nas diretrizes curriculares e com prejuízos à vivência do processo de estágio. É necessário que o aluno entenda a importância de sua permanência no campo de estágio, condição para a sua apreensão das relações contraditórias da trama social e assim, possa intervir de forma competente.

A qualidade da supervisão de estágio passa a ser prejudicada na medida em que não contribui para que o processo de aprendizagem dos alunos ocorra de forma reflexiva e crítica. A postura que sustenta a qualidade perpassa pelo compromisso dos estagiários entre si e com os usuários, não podendo apenas expressar afetividade, pensamento espontâneo e fazer o bem. Tal postura precisa ser constantemente problematizada, de forma coletiva e individual, alicerçada nas expectativas de cada usuário dos serviços sociais, uma vez que este espera do profissional ação firme, constante e consequente. (LEWGOY, 2010, p.57).

Há de se levar em consideração também a abertura de vagas para estágio não-obrigatório e remunerado em determinados espaços cuja finalidade é a contratação de mão-de-obra barata, como substituição profissional. “É a transmutação do processo de ensino-aprendizagem em trabalho.” (PEREIRA, 2016, p.366).

Por outro lado, tendo em vista a qualidade na educação e na formação profissional, articulando ensino, pesquisa e extensão, o estágio supervisionado em serviço social é orientado pela Política Nacional de Estágio (PNE), tendo como base as Diretrizes Curriculares da ABEPPS (1996), e, dando ênfase também à Resolução nº 533 do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social.

Ela (PNE) traz os princípios norteadores do estágio supervisionado, reforça a supervisão direta de estágio (Resolução 533 do CFESS), define parâmetros para o número de alunos por supervisor acadêmico, elucida questões sobre o estágio obrigatório e não obrigatório, define as atribuições de cada sujeito envolvido no processo de estágio, incentiva a construção dos Fóruns de Supervisão e aponta estratégias para a construção das Políticas de Estágio nas Unidades de Formação Acadêmicas. (ABEPPS, 2020).

Desse modo, a supervisão acadêmica e a supervisão de campo são elementos intrínsecos e indissolúveis. A unidade de ensino e a unidade de campo de estágio trabalham em uníssono e com um objetivo em comum, a formação crítica do assistente social. E, para tanto, o assistente social supervisor deve estar devidamente preparado.

O que significa que ele tenha competência profissional, e adquira as qualidades, especialidades e habilidades imprescindíveis a esta ação supervisora. [...] espera-se que o supervisor tenha habilidades técnicas – habilidades especializadas e básicas, dirigidas ao manejo de objetos, fatos, relações, com a capacidade de planejamento, de vivência profissional acumulada e consolidada na área específica de seu campo profissional etc.; habilidades conceituais – que permitem formar e realizar novos conceitos, novas ideias e com potencialidade de criação, de conhecimento da realidade etc.; e habilidades sociais – que fornecem o necessário para atuar em sistemas sociais. (BURIOLLA, 1996, p.156-7).

Porém as dificuldades e os desafios colocados a esse processo são muitos. O professor supervisor nem sempre recebe condições ideais para a realização do seu trabalho. Os entraves encontrados vão desde a falta de estruturas em salas de aula, acúmulo de disciplinas e dificuldades em manter uma comunicação com o supervisor de campo, podendo deixar o aluno em situação de vulnerabilidade. O supervisor de campo e acadêmico por vezes trabalha em condições que contradizem as condições éticas e técnicas do exercício profissional. Não



menos importante que a competência do supervisor, são as condições para que a supervisão aconteça de forma apropriada. O local deve ser adequado e reservado, possibilitando a reflexão e discussão. O tempo destinado para a supervisão, assim como um horário pré-estabelecido são importantes para o alcance dos objetivos estabelecidos, evitando-se dessa forma segundo Buriolla (1996), a “supervisão de corredor”, “não dando espaço a que o supervisor e o supervisionado reflitam, discutam, dialoguem e sistematizem suas práticas profissionais vivenciadas conjuntamente.” (BURIOLLA, 1996, p. 159).

O serviço social no contexto do neoliberalismo contrasta com avanços e dificuldades na realização do campo de estágio. As legislações nacionais e da categoria normatizam a operacionalização do estágio. Destaca-se a priorização da qualidade do processo do estágio na limitação de quinze alunos por turma do estágio supervisionado (limite esse não respeitado em muitas instituições de ensino superior pela falta de professores, e pelos cortes orçamentários a que são submetidas às instituições superiores de ensino público sob as esferas estaduais e federais). Para o supervisor de campo, o número de alunos pode chegar até três estagiários por assistente social de acordo com a sua carga horária, um aluno a cada dez horas de sua carga horária de trabalho.

O estágio, antes de tudo, deve servir de instrumento pedagógico neste processo de aprendizagem. Deve capacitar, exercitar e qualificar a prática interventiva do estagiário, dando margens para a elaboração da síntese do processo de ensino-aprendizagem, formação de uma conduta investigativa e de um posicionamento crítico e propositivo frente à realidade social.

A problemática do estágio não pode ser dissociada da discussão da profissão e nem desconsiderar a atual conjuntura da educação superior no Brasil e os reflexos na formação dos assistentes sociais. O modelo social vigente fundamenta-se na exploração da classe trabalhadora e a educação é um dos elementos sociais de controle desse modelo. Para enfrentar essa realidade, é preciso usar toda a instrumentalidade crítica do serviço social e redundar o Código de Ética da Profissão. Mas, esse enfrentamento está para além do estágio e das ações do serviço social, requerendo ações coletivas que busquem romper com a lógica hegemônica que passa por cima e destrói os direitos da classe trabalhadora e difunde ideologias escamoteando a realidade dos fatos em busca de um consenso.

Neste sentido, a monografia tem os objetivos específicos de elaborar um debate teórico sobre a historicidade do serviço social no Brasil, estudar a formação profissional sob

as novas diretrizes curriculares da ABEPSS; e problematizar os avanços e limites do estágio supervisionado na formação e atuação profissional no cenário contemporâneo.

A pesquisa tem natureza qualitativa, e segundo a autora Maria Cecília de Souza Minayo,

[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. [...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p.21).

O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, que possui como categorias teóricas o serviço social, os processos de trabalho do assistente social, o estágio supervisionado e o neoliberalismo.

Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo, que segundo Minayo, possui duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos. (MINAYO, 2001, p.74).

A pesquisa possui como eixos de análise: 1) A historicidade do serviço social no cenário brasileiro; 2) O processo de formação profissional do assistente social e as mudanças com as diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996; 3) Os limites e possibilidades do estágio supervisionado no processo de formação e atuação do assistente social no cenário contemporâneo.

Para tanto, o trabalho de conclusão de curso foi dividido em três seções. Na primeira seção, traçamos uma “linha do tempo” do serviço social brasileiro, desde o período referente ao seu surgimento, seguindo os passos de seus desdobramentos e transformações e diretamente imbricado ao contexto histórico, sócio-político, econômico e cultural nacional até o início da década de 1980, marcada e situada no contexto neoliberal. Neste sentido, foram analisadas principalmente as produções teóricas dos autores José Paulo Netto (2005, 2011, 2015); Maria Angela Rodrigues A. Andrade (2008); Maria Lúcia Martinelli (2011); Marilda Iamamoto (2014, 2015a), Raul de Carvalho (2014) e Sarita Amaro (2013).

Na segunda seção, analisamos como o contínuo processo de construção do projeto ético-político pelo serviço social passou a requerer uma melhor adequação e modernização no que tange à formação profissional, trazendo desdobramentos e transformações no seu

processo de trabalho, tendo em vista as redefinições nos campos teórico-metodológicos e ético-políticos fundados na teoria social crítica de Marx sobre o trabalho. Para tanto, foram analisadas principalmente as obras de ABEPSS (1996); José Paulo Netto (2009); Karl Marx (2013); Leslie Caputi (2016); Maria Lucia Silva Barroco (2012); Marilda Iamamoto Villela (2010, 2014, 2015); Pâmela Silva (2017); Priscila F. G. Cardoso [et al] (2020); Sara Grenemann (2009); Sylvia Helena Terra (2012); Tales W. F. Moreira (2016).

Na terceira seção, destacamos a indissociabilidade do binômio teoria-prática a pretexto do dogma de que na prática a teoria é outra, a relevância da tríade supervisor acadêmico, estagiário e supervisor de campo constituindo um trabalho em uníssono voltado a uma formação crítica e ao desenvolvimento das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas dos futuros assistentes sociais. Ressaltamos principalmente a análise das obras de ABEPSS (1996, 2010); CFESS (2013); Fátima G. Ortiz (2010); Marta Buriola (2001); Valéria Forti (2010); Vera Lucia J. Chaves (2010); Yolanda Guerra (2010).

## 2. UMA BREVE HISTORICIDADE DO SERVIÇO SOCIAL NO CENÁRIO BRASILEIRO

A proposta desta seção é fazer uma breve historicidade do serviço social e o surgimento da profissão como instrumento de subserviência ao desenvolvimento e manutenção do modo de produção capitalista no Brasil. Acompanhar a trajetória percorrida pela categoria profissional dos assistentes sociais cujo amadurecimento proporcionou o surgimento de sua identidade profissional e luta contra a alienação, que vai culminar em um processo de renovação profissional a partir dos anos 1960. “Nascida das mãos da sociedade burguesa, amplamente respaldada pela Igreja Católica e pela filantropia institucionalizada, desde seus primórdios, a profissão amargou as mazelas de uma identidade atribuída, estereotipada e reificada.” (AMARO, 2013, p.18).

O serviço social no Brasil é uma profissão que teve a sua gênese fundada na luta de classes e em meio às desigualdades sociais. Desde o início da sua atuação sob a influência da Igreja Católica, passando pela criação em São Paulo da primeira escola de serviço social, ao papel fundamental nas políticas públicas e lutas sociais no mundo contemporâneo, um extenso caminho foi traçado. Muitos avanços, conquistas e percalços foram trilhados nesse longo caminho. (AMARO, 2013).

O Serviço social se gesta e se desenvolve como profissão reconhecida na divisão social do trabalho, tendo por pano de fundo o desenvolvimento capitalista industrial e a expansão urbana, processos esses aqui apreendidos sob o ângulo das novas classes sociais emergentes – a constituição e expansão do proletariado e da burguesia industrial – e das modificações verificadas na composição dos grupos e frações de classes que compartilham o poder de Estado em conjunturas históricas específicas. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 83).

Para um melhor entendimento acerca do surgimento e desenvolvimento da categoria dos assistentes sociais, se faz necessário uma breve análise da historicidade não apenas no surgimento da “questão social” (objeto do serviço social), mas também na emergência do serviço social enquanto uma profissão decorrente de um conjunto de processos econômicos, sócio-políticos e teórico-culturais instaurados num determinado contexto histórico-social.

A expressão “questão social” começou a ser utilizada no século XIX em sua terceira década, na Europa Ocidental e mais precisamente na Inglaterra, que no último quartel do século XVIII, vivenciava a primeira Revolução Industrial. O termo “questão social” está diretamente vinculado ao estabelecimento do trabalho livre caracterizado pela separação entre

os homens e os meios de produção<sup>4</sup>. É fruto do modo de produção capitalista, da relação conflituosa entre capital / trabalho. O capital é representado pelo capitalista, detentor dos meios de produção privado, enquanto o trabalho é representado pelo trabalhador que vende a sua força de trabalho ao capitalista. (NETTO, 2011).

A expressão surge para dar conta do fenômeno mais evidente da história da Europa Ocidental que experimentava os impactos da primeira onda industrializante, iniciada na Inglaterra no último quartel do século XVIII: trata-se do fenômeno do pauperismo. [...] Pela primeira vez na história registrada, a pobreza crescia na razão direta em que aumentava a capacidade social de produzir riquezas. Tanto mais a sociedade se revelava capaz de progressivamente produzir mais bens e serviços, tanto mais aumentava o contingente de seus membros que, além de não terem acesso efetivo a tais bens e serviços, viam-se despossuídos das condições materiais de vida de que dispunham anteriormente. Se, nas formas de sociedade precedentes à sociedade burguesa, a pobreza estava ligada a um quadro geral de escassez (quadro em larguíssima medida determinado pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas materiais e sociais), agora ela se mostrava conectada a um quadro geral tendente a reduzir com força a situação de escassez. Numa palavra, a pobreza acentuada e generalizada no primeiro terço do século XIX – o pauperismo – aparecia como nova precisamente porque ela se produzia pelas mesmas condições que propiciavam os supostos, no plano imediato, da sua redução e, no limite, da sua supressão. A designação desse pauperismo pela expressão “questão social” relaciona-se diretamente aos seus desdobramentos sócio-políticos. [...] Foi a partir da perspectiva efetiva de uma eversão da ordem burguesa que o pauperismo designou-se como “questão social”. (NETTO, 2011, p.152).

Os moldes de acumulação capitalista se deram de forma diferenciada na Europa Ocidental e no Brasil. Este último, foi explorado e colonizado por Portugal, passou por vários períodos de exploração, e mesmo após a sua independência e rompido o colonialismo com a metrópole, o Brasil foi dominado pelos mecanismos econômicos e financeiros da Inglaterra, que promoveu uma modernização na produção e exportação do café. Porém, não rompeu o sentido da colonização: o latifúndio, produto monocultor e escravidão. Por esse motivo, o processo de acumulação capitalista brasileira aconteceu pelo campo. A industrialização ocorrida em face à concentração do capital, não teve um caráter relevante comparado às agro exportações.

A não-ruptura com a estrutura de produção escravista e exportadora confirmará a dimensão colonial da economia subordinada e dependente dos polos centrais da economia mundial. Daí, denominarmos o caminho brasileiro para o capitalismo de “via prussiano-colonial”. (MAZZEO, 2006, p.22).

---

<sup>4</sup> O meio de trabalho é uma coisa ou um complexo de coisas que o trabalhador interpõe entre si e o objeto do trabalho e que lhe serve de guia de sua atividade sobre esse objeto. Ele utiliza as propriedades mecânicas, físicas e químicas das coisas para fazê-las atuar sobre outras coisas, de acordo com o seu propósito. (MARX, 2013, p.328).

As bases do capitalismo foram dadas ao longo do processo de mercantilização, e teve um impulso em meados do século XIX com o processo de industrialização iniciado por Barão de Mauá, por volta de 1860. Com a crise da primeira Guerra Mundial, os países imperialistas deixaram de comprar em grande escala produtos primários dos países dependentes. Uma das consequências para o Brasil foi a baixa do preço do café e a escassez de divisas para a compra dos produtos manufaturados. A aristocracia cafeeira direcionou os seus investimentos para a industrialização, e como essa transição ocorreu por meio de acordos políticos e entre as classes dominantes, burguesia e latifundiários, ela se fez sem conflitos, conservando a estabilidade da classe burguesa e oprimindo as classes inferiores. (MAZZEO, 2006).

O fim da escravatura no Brasil em 1888 é considerada tardia, uma vez que a nação foi a última no continente americano a abolir a escravidão colonial. O término do regime escravagista representou para os trabalhadores do cativo a sua liberdade civil, mas sem que lhes fosse proporcionado meios e condições materiais para a sua sobrevivência fora dele. Isso significa que mesmo após a abolição, eles continuaram a serem explorados e marginalizados enquanto exército de reserva étnico no meio urbano e rural. Passaram a existir em condições de subemprego ou desempregados e praticamente não tinham acesso à saúde, moradia e educação. (FIABANI, 2012).

Os imigrantes europeus em sua maioria italianos passaram a substituir a mão de obra escrava nas plantações e, posteriormente, passaram a integrar em sua maior parte o quadro de operários das fábricas no espaço urbano. No início do processo de industrialização, o operário vivia exclusivamente da venda da sua força de trabalho, assim como a de sua mulher e filhos. Inexistia qualquer tipo de garantia ou seguro estabelecido por lei, também não tinha direito a férias, repouso semanal remunerado ou licença para tratamento de saúde.

A acumulação capitalista deixava de se fazer através das atividades agrárias e de exportação, concentrando-se no amadurecimento de mercado de trabalho, na consolidação do pólo industrial e na vinculação da economia ao mercado mundial. O processo revolucionário em curso no Brasil desde a segunda metade da década de 20 vinha exigindo uma rápida recomposição do quadro político, social e econômico nacional. (MARTINELLI, 2011, p. 122).

A origem do serviço social no Brasil é intrínseca ao desenvolvimento das relações sociais e ao desenvolvimento do modo de produção capitalista a partir do terceiro quartel do século XIX, pois a profissão surgiu para reafirmar a soberania de uma classe social dominante, a burguesia capitalista.

É histórica a presença, domínio e controle social da Igreja Católica na catequização com os índios no período colonial, avançou como forma de caridade e filantropia no período do Império e exerceu domínio na vida dos operários industriais no início do processo de industrialização no país.

O clero mantinha participação ativa e controle na vida dos operários no final do século XIX. Muitas fábricas tinham capelas onde os operários assistiam missas. Além disso, se faziam presentes nas Vilas Operárias, e junto com os patrões implementavam iniciativas assistenciais indo de encontro ao sindicalismo autônomo. Os movimentos operários da época já explicitavam a “questão social” e passaram a requerer respostas a essas demandas. (IAMAMOTO, CARVALHO, 2014).

O adensamento de tal movimento, especialmente no período compreendido entre 1917 e 1921, e seu amadurecimento político eram realidades inegáveis. A luta pela vida, pela sobrevivência, pelo trabalho, pela liberdade levava o proletariado a avançar em seu processo organizativo, o que era visto com muita apreensão pela burguesia. (MARTINELLI, 2011, p.122).

Percebe-se um engajamento entre a burguesia, a Igreja e o Estado no sentido de assistência aos pobres, mas com um único fim, manter as condições ao desenvolvimento capitalista, usando de força disciplinadora e desmobilizando os movimentos da classe trabalhadora. “Aos movimentos desencadeados pelo proletariado a resposta principal e mais evidente do Estado na Primeira República, diante da sua incapacidade de propor e implementar políticas sociais eficazes, será a repressão policial. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.142).

As protoformas do serviço social da forma como é compreendida na atualidade, teve o seu início na década de 1920 com a criação de instituições de cunho assistencial que foram fundadas por famílias tradicionais burguesas, como a Associação das Senhoras Brasileiras em 1920 e a Liga das Senhoras Católicas em 1923, respectivamente no Rio de Janeiro e São Paulo.

Esse processo, que durante a década de 1920 se desenvolve apenas moderadamente, se acelerará no início da década seguinte, com a mobilização, pela Igreja, do movimento católico leigo. Surgirá o Serviço Social como um departamento especializado da Ação Social, embasado em sua doutrina social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.149).

Em 1932, foi criado o Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS), que intencionava qualificar a atuação dos agentes sociais. Foi ministrado pela assistente social Mlle. Adèle Loneaux um primeiro Curso Intensivo de Formação Social para Moças, por iniciativa das cónegas de Santo Agostinho, sendo considerado um marco ao surgimento do serviço social no Brasil e valendo-se do modelo europeu<sup>5</sup>. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014).

O momento histórico nacional e em destaque o paulistano à época da criação do Curso Intensivo de Formação Social para Moças, caracterizou uma conjuntura política, social e econômica marcado por disputas entre tenentistas e setores políticos tradicionais. Isso, aliado ao receio das ideias comunistas e certo desprezo do governo central para com a burguesia paulista. Por esses motivos, as famílias paulistas incentivavam as suas filhas jovens, solteiras e até as casadas a participarem do curso de formação para agentes sociais, fortalecendo a presença da mulher paulista no processo político em andamento.

O fetiche da face humanitária e caritativa da igreja, do Estado e da classe dominante, cooptou e corrompeu a consciência dos assistentes sociais, aprisionando-os na ilusão de servir por um longo período. Mais que isso: tal fetiche de ajuda aos pobres, alinhado à estereotipia do papel feminino (associado à maternagem) e ao caráter moralizador da ação católica, desfigurou a profissão, impondo-lhe uma identidade débil e sem profundidade. (AMARO, 2013, p.18).

Em 1936, surgiu a primeira Escola de Serviço Social de São Paulo, a primeira no Brasil, atendendo a necessidade da ação social católica em obter uma formação técnica especializada em seus quadros. Em seguida, tal demanda se estendeu a algumas instituições estatais por meio de criação de cargos e departamentos no funcionalismo público de São Paulo.

Nesse sentido, quando em 1936 é fundada pelo CEAS a primeira Escola de Serviço Social, esta não pode ser considerada como fruto de uma iniciativa exclusiva do Movimento Católico Laico, pois já existe presente uma demanda – real ou potencial – a partir do Estado, que assimilará a formação doutrinária própria do apostolado social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 186).

---

<sup>5</sup> [...] a fase caracterizada como de influência europeia ou Serviço Social antigo (presente no período 1930-1945 ou 1930-1941), engloba-se no processo da chamada Reação Católica e de seus desdobramentos e, assim, no conjunto de instrumentos que são criados para rearmar o Bloco Católico. Além do embricamento das escolas de Serviço Social com o apostolado leigo, seu corpo docente, modelo de organização, currículo, materiais didáticos etc., estão na dependência das grandes escolas europeias. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.239).



O serviço social surgiu e se desenvolveu enquanto profissão na divisão social-técnica do trabalho, tendo como cenário o desenvolvimento capitalista da indústria e a expansão urbana, dando espaço ao surgimento de novas classes sociais como o proletariado e a burguesia industrial.

A “questão social” não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. [...] O Estado passa a intervir diretamente nas relações entre o empresariado e a classe trabalhadora, estabelecendo não só uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho, através de legislação social e trabalhista específicas, mas gerindo a organização e prestação de serviços sociais, como um novo tipo de enfrentamento da questão social. (IAMAMOTO, CARVALHO, 2014, p.84).

O início da década de 1930 foi marcado por um Estado que tomou para si prover e resgatar a “harmonia social”. Passou a se preocupar diretamente com a reprodução da força de trabalho, mantendo assim os trabalhadores sob constante vigilância e controle. Estava acima das classes embora defendesse os seus interesses da burguesia. Desta forma, estreitou relações e dividiu com a Igreja e a burguesia mais abastada, o poder até então restrito à classe dominante.

O Estado assume crescentemente as funções de zelar pelo disciplinamento e reprodução da Força de Trabalho (e a socialização de seus custos), tarefas em relação às quais as instituições assistenciais desempenham um papel fundamental. Ao abranger condições essenciais da sobrevivência e reprodução da Força de Trabalho (e materializar a vinculação entre o modelo econômico e político, e as políticas sociais), tais instituições passam a desempenhar funções políticas, econômicas e ideológicas vitais para a manutenção da dominação de classe. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.324).

Dentre os movimentos leigos, o Estado contou com o apoio do Centro de Estudos e Ação Social (CEAS) no sentido de preparar os agentes a uma prática social qualificada. E, para amenizar as tensões dos movimentos políticos e reivindicações da classe trabalhadora, foram criados organismos normatizadores e disciplinadores das relações de trabalho. Surgiu em 1930 o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, e em 1932, as Juntas de Conciliação e Julgamento. Nesse sentido, os sindicatos dos trabalhadores foram enfraquecidos, controlados e reprimidos pelo Estado, que passou também a cercear as liberdades políticas e sociais dos cidadãos por meio de leis de exceção como a Lei de Segurança Nacional, Estado de Sítio e Estado de Guerra. Em 1937, foi instaurado o Estado Novo por meio de um golpe. No mesmo ano, foi outorgada uma nova constituição e o período foi marcado pelo modelo corporativista, e por uma nítida política industrialista. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014).

Foi em meio a esse complexo quadro que o Serviço Social iniciou a trajetória em direção à sua profissionalização no Brasil. O interesse marcadamente utilitarista da burguesia e a ética reificada que lhe dava sustentação tornavam justificada a atitude da classe dominante de se apropriar dos trabalhos desenvolvidos pelos filantropos e pelos agentes sociais, conferindo-lhes uma conotação política e ideológica, em termos de controle e repressão. (MARTINELLI, 2011, p. 125).

No período compreendido entre 1930 e 1940, momento em que ocorre a regulamentação da profissão, as práticas assistenciais escamoteavam a intenção de controle sobre a classe trabalhadora e dos movimentos das massas, greves e paralisações. Os serviços assistenciais, educacionais, dentre outros, oferecidos à classe trabalhadora pelas instituições, como “maior qualificação e nível de instrução para integrar-se ao processo de trabalho; resistência física e equilíbrio psicológico para resistir ao ritmo exigido pelo processo de trabalho etc.”, tinham como fim a manutenção desse controle. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.325). Serviços e benefícios colocados como necessidades sociais dessa parcela da população estavam na verdade a serviço do Capital e do Estado, como forma de manutenção e reprodução da Força de Trabalho. Os benefícios que eram concedidos aos trabalhadores eventualmente como empréstimos, assistência médica, social e auxílios materiais, camuflavam as verdadeiras intenções. (MARTINELLI, 2011).

O governo procurará, portanto, subordinar a seu programa de ação as iniciativas particulares – dividindo áreas de atuação e subvencionando as instituições coordenadas pela Igreja – ao mesmo tempo em que adota as técnicas e a formação técnica especializada desenvolvidas a partir daquelas instituições particulares. Assim, a demanda por essa formação técnica especializada crescentemente terá no Estado seu setor mais dinâmico, ao mesmo tempo em que passará a regulamentá-la e incentivá-la, institucionalizando sua progressiva transformação em profissão legitimada dentro da divisão social-técnica do trabalho. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.186).

No Brasil, o serviço social surgiu a serviço do modo de produção capitalista e da classe dominante burguesa, resguardada pelo amplo apoio da Igreja Católica, que buscava recuperar e fortalecer o seu poder e hegemonia. Sem um projeto profissional próprio da categoria dos assistentes sociais a profissão vai se engendrando e se estabelecendo à subserviência de terceiros, diga-se, a serviço dos interesses do Estado, da Igreja e do empresariado. A prática social se voltava ao controle social e à manutenção da ordem capitalista devidamente com os seus valores ideológicos incorporados pela classe dominante.

Se por um lado os agentes tinham em suas ações sociais interesses pessoais e religiosos com fins filantrópicos e altruístas, para a classe dominante importavam apenas os resultados dessas ações, ou seja, os efeitos sociais por elas produzidos. O atendimento aos pobres, aos trabalhadores e às suas famílias em suas demandas imediatas, provocava a sensação de um Estado presente de forma positiva na vida do cidadão, quando na verdade a intenção era escamotear e conter os problemas sociais advindos às exigências do capital. Durante a ditadura varguista foi estabelecido um discurso social de forma populista e paternalista, não obstante, Vargas era conhecido como o pai dos pobres, mesmo que o trabalhador fosse espoliado, aviltado, explorado e esvaziado de sua cidadania paulatinamente. (MARTINELLI, 2011).

A atuação prática desenvolvida pelos primeiros Assistentes Sociais estará, assim, voltada essencialmente para a organização da assistência, para a educação popular, e para a pesquisa social. Seu público preferencial – e quase exclusivo – se construirá de famílias operárias, especialmente as mulheres e crianças. As visitas domiciliares, os encaminhamentos – de muito pequeno efeito prático, devido à carência de obras que sustentassem semelhante técnica – a distribuição de auxílios materiais e a formação moral e doméstica através de círculos e cursos, serão as atividades mais frequentemente desenvolvidas pelos primeiros assistentes sociais. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 208).

Nesse período, as ações sociais cresceram e surgiram também as instituições estatais e paraestatais operacionalizando as políticas governamentais atuando com os Institutos de Pensões e Caixas de Previdência. Proporcionalmente ao crescente número de instituições, surgia também a demanda por agentes qualificados ao exercício da ação social. Porém, estava determinada a sua função econômica sobreposta à sua função social. (MARTINELLI, 2011).

As instituições sociais mais antigas – dentre as quais os institutos e Caixas de Pensões e Aposentadorias são as maiores expressões não serão, em geral, as que mais rapidamente incorporarão de forma abrangente o serviço Social, entendido como atividade de profissionais formados em escolas especializadas e/ou departamentos organizados por esse tipo de trabalhador social. Por se constituírem em estruturas relativamente complexas quando do surgimento das escolas de Serviço Social, estas instituições, em seu processo de formação, já haviam criado dentro de seus quadros de funcionários burocráticos funções cuja especialização se assemelha àquela que poderia ser desenvolvida por um Assistente Social. Uma pesada e hierarquizada estrutura burocrática, assim como o intenso jogo de interesses políticos e corporativos em seu interior, são outros fatores que retardam e emperram a incorporação de Assistentes Sociais de forma rápida e ampla. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p. 256).

O processo de trabalho ausente de um projeto próprio e específico imputou ao serviço social a característica de uma profissão que servia a outros interesses que não a ação

social em si a serviço da classe trabalhadora. A sua “não identidade” distanciou os agentes sociais das lutas sociais e políticas, servindo de instrumento de repressão e controle. Isso impediu o desenvolvimento de uma consciência crítica e de sua autoimagem, estendendo-se também ao conteúdo de suas ações que embora tivessem um cunho humanista eram voltadas para a manutenção da ordem social e acobertavam as desigualdades sociais produzidas pelo modo de produção capitalista. (AMARO, 2013).

Assim, se atender às necessidades do trabalhador e sua família era a expressão de um interesse fraternal e cristão para os agentes, para a classe dominante tal atendimento se posicionava como uma estratégia de consolidação de seu poder hegemônico. Através dos efeitos por ela produzidos, buscava-se controlar o nível das reivindicações dos trabalhadores, impedindo que ganhassem a dimensão do coletivo, assim como se tratava de garantir a contínua integração do trabalhador ao círculo do capital, mediante a reprodução de sua força de trabalho. (MARTINELLI, 2011, p.130).

Por muito tempo o serviço social caminhou com os pés de seus mandatários exercendo um processo de trabalho sem questionamentos, sem reflexões e sem pensar as suas ações. Ao mesmo tempo em que estavam muito próximos ao lidarem e estabelecerem relação diretamente com a população, estavam completamente longe e afastados das suas demandas, lutas e reivindicações. Serviam na verdade como instrumento para conter as mobilizações populares.

Devido a essas condições, tanto no seio da profissão, como nas relações com os usuários e as demais profissões, circulava a imagem de uma profissão atravessada de avessos e contradições, marcada pelo signo da autocracia, divorciada dos reais interesses da população, aprisionada pela tecnoburocracia, enfim, politicamente estéril. (AMARO, 2013, p. 21).

A alienação a qual estavam submetidos os profissionais não lhes deixava perceber o verdadeiro sentido embutido pelas classes dominantes em seu processo de trabalho utilitário, fetichizado e de uso ideológico. As suas ações tinham um sentido de urgência e prontidão não favorecendo a crítica e reflexão, o que os tornava alheios e estranhos ao “produto” de suas práticas. E assim permaneceram por mais de trinta anos. “Os principais elementos fundantes da consciência política – a consciência das contradições, a prática politicamente organizada, a identidade de interesses enquanto classe eram assim afastadas do horizonte profissional.” (MARTINELLI, 2011, p.128).

O processo de trabalho produzia um movimento repetitivo, constante e acumulativo. A frágil identidade profissional tinha como consequência uma frágil consciência social que

conduzia a uma prática alienada e alienante. Historicamente sem uma construção coletiva com um objetivo comum ao projeto profissional, os assistentes sociais não construíram uma identidade profissional própria, e tão pouco uma consciência coletiva no que se refere a um projeto político e ação profissional. Respondiam apenas aos movimentos externos gerados pelos interesses hegemônicos das classes dominantes, visando prioritariamente o ajuste político e ideológico da classe trabalhadora. E desta forma, ao conceder benefícios e serviços que escamoteavam a dominação e a exploração burguesa, exerciam também a repressão, o controle e a dominação, reproduzindo assim os modos de ser, pensar e agir da sociedade burguesa.

A “ação cristianizadora do capitalismo”, uma das principais bandeiras de luta do serviço Social ao longo das décadas de 30 e 40, era, portanto, uma forma peculiar de ação política, estrategicamente concebida pela sociedade burguesa constituída para consolidar sua hegemonia de classe, para garantir o controle social e político do proletariado e dos segmentos sociais mais pauperizados. (MARTINELLI, 2011, p. 127).

Com as suas ações voltadas aos interesses das classes dominantes e sob a sua égide, as ações do serviço social foram envolvidas em uma trama com uma prática redundante e alienante, dificultando uma visão política acerca das contradições do processo de produção capitalista e, conseqüentemente, sem a construção de uma consciência política e função social próprias e peculiares ao serviço social. “A ausência de movimento histórico de construção coletiva de um sentido comum para a profissão havia produzido, portanto, um saldo muito negativo: os assistentes sociais compunham uma categoria sem identidade profissional própria.” (MARTINELLI, 2011, p. 128).

A burguesia exercia um duplo poder, primeiro, manter o domínio e o controle da classe trabalhadora pelas ações dos assistentes sociais, cujas funções se baseavam no controle, adaptação e ajustamento, e, segundo, por meio da inserção dos assistentes sociais na divisão social do trabalho com uma identidade atribuída, submetendo a atividade profissional a serviço de ajustamento entre o capital e o trabalho, e atuando como um entrave ao seu desenvolvimento como profissão, esvaziando o seu caráter político, democrático e popular. “Visualizando a prática social como um eficiente instrumento de operacionalização de seu projeto de hegemonia de classe, a burguesia realizava os maiores esforços para estreitar os laços de aproximação com seus agentes, mantendo-os sob seu vigilante controle.” (MARTINELLI, 2011, p.131).

O serviço social continuou a se desenvolver dentro destes parâmetros no período compreendido entre o final da década de 40 até os anos 60, tendo o Estado como o principal empregador dos assistentes sociais, o que propiciava o controle na organização e estrutura da categoria profissional.

O Serviço Social no Brasil afirma-se como profissão, estreitamente integrado ao setor público em especial, diante da progressiva ampliação do controle e do âmbito da ação do Estado junto à sociedade civil. [...] A profissão se consolida, então, como parte integrante do aparato estatal e de empresas privadas, e o profissional, como um assalariado a serviço das mesmas. Dessa forma, não se pode pensar a profissão no processo de reprodução das relações sociais independente das organizações institucionais a que se vincula, como se a atividade profissional se encerrasse em si mesma e seus efeitos sociais derivassem, exclusivamente, da atuação do profissional. Ora, sendo integrante dos aparatos de poder, como uma das categorias profissionais envolvidas na implementação de políticas sociais, seu significado social só pode ser compreendido ao levar em consideração tal característica. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.86).

Na década de 40, a aproximação entre o governo Vargas e Roosevelt nos Estados Unidos, decorrente de interesses econômicos e políticos, trouxe no nível social uma nova perspectiva para o serviço social no Brasil, que até então seguia os moldes do modelo europeu. Este estreitamento refletiu diretamente na prática, meios de abordagem e no âmbito de ensino no serviço social<sup>6</sup>. Oportunidades de programas de intercâmbio foram oferecidas aos assistentes sociais brasileiros, assim como a participação de programas continentais de bem-estar social.

Ambas as ofertas inseriam-se em um plano político mais amplo, configurando estratégias dos Estados Unidos para ganharem hegemonia no continente. Sua política pan-americanista, baseada na doutrina Monroe, de 1823, cujo lema era a “América para os americanos”, recrudesciu fortemente após a II Guerra Mundial, fornecendo as bases para uma política expansionista e imperialista em relação à América Latina. (MARTINELLI, 2011, p. 132).

A assistente social Mary Richmond em seu livro “*Case Social Work*” diferenciou os termos assistência social, filantropia, caridade e Serviço Social. Ela fundamentou-se na sociologia<sup>7</sup> americana e supôs uma concepção funcional da sociedade. Aportado na teoria

---

<sup>6</sup> No que se refere às modificações curriculares, se observa o estabelecimento de um processo que reaparece seguidamente: volta de um bolsista que realiza curso nos Estado Unidos, introdução de uma nova matéria no currículo (ou reorganização de alguma com a qual se assemelhava) da escola à qual está ligado, introdução no currículo mínimo recomendado pela ABESS (Associação Brasileira de Escolas de Serviço social – 1946), institucionalização pelo currículo mínimo exigido pelos órgão competentes do governo. Sendo que nesse processo a ABESS aparece como principal agência de difusão das modificações curriculares e de homogeneização do ensino no âmbito nacional. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.242).

<sup>7</sup> A sociologia, um dos suportes teóricos para o Serviço Social, explica a desigualdade social, atrelada à estratificação social. Longe de focalizar os problemas sociais estruturalmente imbricados à lógica do sistema

social positivista<sup>8</sup>, o serviço social buscou fundamentação teórico-metodológica com vistas à qualificação técnica de sua prática. Trouxe como resultado, um processo de trabalho voltado a manipular e ajustar o homem à sociedade.

O serviço social americano foi se desenvolvendo e se adaptando desde a crise de 1929, e a abordagem individual de cunho psicanalista foi cedendo lugar ao método de trabalho com grupos (Organização de Comunidade), ampliado na década de 1940 como reflexo após a II Guerra Mundial. Com base nas teorias de caso, grupo e comunidade o serviço social buscou a ajustamento e integração do homem ao meio social, exercendo influência também no Brasil.

Sob a concepção funcionalista, o controle social exercido pressupunha a integração do indivíduo ao bom funcionamento de uma sociedade proposta pela classe dominante. Era enfatizado o trabalho com grupos, quer para interação, quer para fins terapêuticos, de forma a conseguir a melhor adaptação do indivíduo ao seu meio. O modo funcionalista de pensar, investigar e intervir na realidade social ganhou força porque, culturalmente, correspondia aos interesses da ordem e da lógica burguesas instauradas na sociedade civil e no Estado brasileiro. (ANDRADE, 2008, p.279).

Os programas de intercâmbio cultural que recebiam os assistentes sociais brasileiros para treinamento, assim como os programas que aconteciam na América Latina, tinham a sua intervenção profissional voltada para a organização de comunidade.

Como marco da influência norte-americana no ensino especializado no Brasil, situa-se o Congresso Interamericano de Serviço Social realizado em 1941 em Atlantic City (USA). A partir desse evento se amarram os laços que irão relacionar estreitamente as principais escolas de Serviço Social brasileiras com as grandes instituições norte-americanas e os programas de bem-estar social. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2014, p.240).

Em comum, as duas nações tinham nos assistentes sociais agentes a serviço da classe dominante, além do mais, os Estado Unidos almejavam a consolidação de sua hegemonia no continente. “Através de tal intercâmbio instalava-se um canal que lhe permitia repassar a ideologia subjacente na metodologia de seus programas, além de facilitar o tráfico de influência em relação à profissão, que contava com pouco mais de um decênio de existência no Brasil.” (MARTINELLI, 2011, p.133). Pode-se dizer que tais influências não encontraram

---

capitalista, a sociologia aborda no âmbito dos indivíduos, grupos ou instituições desajustadas, a partir das desigualdades institucionalizadas. (ANDRADE, 2008, p.276).

<sup>8</sup> A teoria social, assentada no positivismo, aborda as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos que se apresentam em sua objetividade e imediaticidade. Essa perspectiva restringe a visão teórica ao âmbito do verificável, da experimentação e da fragmentação. As mudanças apontam para a conservação e preservação da ordem estabelecida, isto é, do ajuste. (ANDRADE, 2008, p.278).

entraves no meio dos assistentes sociais brasileiros que careciam de uma identidade profissional própria além de possuírem uma débil consciência social. Assim sendo, fenômenos como a “aristocracia profissional” - camadas consideradas superiores de uma classe trabalhadora – foram incorporados e resistem ainda em alguma medida no meio organizativo da categoria profissional.

O período que se seguiu após a II Guerra Mundial foi marcado pela crescente demanda do Estado por um número cada vez maior de profissionais capacitados a operacionalizar as suas pretensões políticas. “As instituições, verdadeiros aparelhos ideológicos de enquadramento da classe trabalhadora, precisavam de agentes qualificados para colocar em marcha suas ações programáticas.” (MARTINELLI, 2011, p. 133). Se até então os quadros de agentes eram formados pela alta burguesia e pelos movimentos católicos leigos, outras camadas da sociedade passaram a ganhar espaço e a integrar o grupo de profissionais do serviço social. O novo perfil de pessoas que passou a adentrar os quadros profissionais da categoria tinha como característica o interesse em buscar uma qualificação profissional, uma carreira remunerada e melhoria de salário.

Decerto que a fraca consciência social e processo organizativo da categoria profissional continuaram a favorecer a instalação de fenômenos como a “estratificação social”, baseado no estamento de gerações, do qual se desenvolveram “classes”, “subclasses” e “castas”, fragilizou ainda mais a identidade profissional. (MARTINELLI, 2011).

A reificação, infiltrada na consciência dos agentes, levava-os a reproduzir os fetiches da sociedade capitalista, transformando a sua própria relação profissional em uma relação mediatizada por interesses econômicos, por posição no processo produtivo e por posições políticas. (MARTINELLI, 2011, p. 134).

Outro fenômeno que encontrou espaço em meio aos assistentes sociais, cuja categoria profissional era desprovida de um desenvolvimento e de uma consciência crítica, foi a “consciência estatutária”. A falta de uma consciência de classe, de ações coletivas, solidárias e cooperativas, gerou nos agentes uma atuação voltada aos interesses individuais e particulares. Os seus processos de trabalho, digam-se, alienados, não vislumbravam mudanças significativas na totalidade do processo social, envoltos no véu da alienação almejavam a sua própria ascensão social como um caminho para o alcance à classe dominante.

Operando sempre com a identidade atribuída pelo capitalismo e ostentando a face dos detentores do poder a que estava vinculado - Estado, Igreja, classe dominante -, o Serviço Social caminhava em seu processo de institucionalização, atravessado



continuamente pelo signo da alienação, que, como que encobrendo a consciência social dos agentes profissionais com um véu nebuloso e místico, os levava a se envolver com práticas conservadoras, burguesas, que visavam apenas a reprodução das relações sociais de exploração, fundamentais para a sustentação do processo de acumulação capitalista. (MARTINELLI, 2011, p.135).

Na medida em que os assistentes sociais agiam de uma forma mecânica e imediatista suprimindo a manutenção do status quo de seus mandatários, caíam no vazio sobre um entendimento e compreensão da realidade social que se expunha a sua volta, e, além disso, não se enxergavam pertinentes a tal cenário. A frágil consciência crítica da categoria profissional não lhes permitia a ampla percepção de que eles não passavam de meros perpetuadores da ideologia dominante e controladores sociais, além do mais, as suas práticas fetichizadas eram vistas com legitimidade e naturalidade.

Tais práticas, assim como as teorias reproduzidas em uma sociedade de classes, refletiam não só a posição ocupada pelos agentes no processo de produção, mas especialmente a sua tentativa de torná-la eterna e inabalável, ainda que para tanto fosse necessário paralisar a própria história. Esta, porém, como produto da atividade material dos homens na produção de sua própria existência, não cessava de se manifestar nunca, revelando as contradições imanentes ao real. (MARTINELLI, 2011, p.135).

O cenário consolidado após a II Guerra Mundial e que se estendeu nas décadas seguintes foi que, enquanto o regime capitalista se desenvolvia e expandia, gerava também proporcional e paradoxalmente um agravamento nas crises políticas, econômicas e sociais, promovendo a quebra da hegemonia do discurso e das práticas burguesas. Aliado a isso, o mundo assistia ao surgimento de um bloco socialista internacional que enfatizava a luta dos trabalhadores, o que tornou inviável manter a estabilidade da ordem social capitalista. Vários países travavam ainda a luta para se reerguerem buscando a recuperação de sua economia, reestruturação institucional e societária.

Mal refeitos das grandes catástrofes econômicas e políticas que marcaram o século XX: a I Guerra Mundial, a crise econômica de 1929-1930 e o advento do Terceiro Reich, porém inabaláveis em sua causa, os trabalhadores do final da primeira metade do século XX eram homens forjados pela realidade e que desde há muito não se deixavam envolver pelas brumas da alienação. A própria vida os ensinara a se nutrir da seiva do real, a se fortalecer nas próprias lutas. (MARTINELLI, 2011, p. 136).

O processo de trabalho dos assistentes sociais no Brasil começou a ganhar novos moldes e expansão a partir da década de 50 e início dos anos 60, ainda sob a subserviência do capital, visto o crescimento do processo de industrialização no país, mas em um contexto em que não cabia mais ficar alheio às lutas e aos posicionamentos da classe trabalhadora.

Cabe salientar que o espaço empresarial não se abre ao Serviço Social apenas em razão do crescimento industrial, mas determinado também pelo pano de fundo sociopolítico em que ele ocorre e que instaura necessidades peculiares de vigilância e controle da força de trabalho no território da produção. (NETTO, 2015, p. 161).

O contexto do período foi marcado por um momento de crise do sistema capitalista, onde mudanças estruturais e conjunturais nacionais dificultaram cada vez mais a manutenção e a representação do bloco burguês com uma visão inabalável e homogênea. Os processos de trabalho dos assistentes sociais, assim como a sua formação, passaram por uma metamorfose para atender à nova demanda de mercado na perspectiva sociopolítica que se apresentava. A influência católica que até então serviu de sustentação ao surgimento das primeiras instituições e das primeiras escolas de serviço social, perdeu espaço em detrimento a um novo perfil profissional. A laicização foi uma das características do processo de renovação do serviço social sob o domínio da autocracia burguesa. (NETTO, 2015).

Com efeito, as referidas condições novas reclamavam uma inteira refuncionalização das agências de formação dos assistentes sociais, apta a romper de vez com o confessionalismo, o paroquialismo e o provincianismo que historicamente vincaram o surgimento e o evoluir imediato do ensino do Serviço Social no Brasil. (NETTO, 2015, p. 163).

Todos estes fatores foram essenciais e contribuíram para o início de um movimento dentro da classe profissional rumo à ruptura da alienação, este processo não se deu de forma abrupta e muito menos instantaneamente. O primeiro passo para tal ruptura, foi a admissão da contradição no pensamento como algo consciente e refletido, pois “a contradição é a raiz de todo o movimento e vitalidade, pois somente ao conter em si uma contradição, uma coisa se move, tem impulso e atividade.” (HEGEL, 1969, p.208 apud MARTINELLI, 2011, p.137). Para tanto, a tomada de consciência individual de práticas contraditórias no processo de trabalho da categoria profissional foi o ponto de partida para uma tomada de consciência coletiva.

As circunstâncias favorecedoras da estruturação da consciência coletiva de seus agentes devem ser buscadas na ampliação do contingente profissional e na diversificação de seus integrantes, introduzindo-se assim na categoria diferentes visões de mundo, posicionamentos diversos. [...] Nesse sentido, a aceleração da consciência não é um produto derivado de condições externas nem mesmo o somatório de etapas de um processo. Ao contrário, é fruto de um movimento contraditório e complexo de um sujeito histórico que conseguiu, tanto quanto possível, se libertar da reificação, permitindo que ascendessem ao consciente as contradições imanentes ao processo histórico-social. [...] A própria consciência vai transformando-se ao longo desse processo, tornando-se consciência social,

consciência política, consciência crítica, produto e condição da atividade material dos agentes. (MARTINELLI, 2011, p.137).

Segundo Netto (2015), a laicização do serviço social brasileiro não correspondeu somente às demandas da autocracia burguesa, permitiu também a abertura de um espaço para elementos contrários e de oposição à manutenção de sua legitimação, desbravando novos rumos para uma renovação do Serviço Social.

A consciência crítica dos agentes permitia-lhes, nesse momento, apreender tanto a identidade do Serviço Social, como a sua prática no mundo capitalista, como contraditórias e complexas. A identidade atribuída, esvaziada da contradição, do movimento, transformava-se em algo inerte, sem nenhuma vitalidade; as práticas burguesas, atravessadas por interesses de classe e produzidas a partir de interpretações técnico-científicas, a distância dos próprios usuários, não respondiam nem às suas demandas nem aos desafios colocados pela realidade. (MARTINELLI, 2011, p. 140).

Se para alguns assistentes sociais o processo de trabalho alienado foi naturalizado, para os “agentes críticos” este processo passou a ser questionado na medida em que conseguiam refletir as suas ações no meio do mundo capitalista, adquirindo uma consciência social e percebendo em suas práticas o tom conservador, burguês e subordinado. Para estes agentes críticos, a profissão encontrava-se diante de uma grave crise, na qual pairavam as indagações a respeito de sua identidade profissional e sobre sua legitimidade no mundo capitalista. (MARTINELLI, 2011).

A história ensina, porém, que o momento de crise é crucial, o momento da negação, a partir da qual se produz o devir, o novo. Elevando-se a um nível paroxístico, no contexto da crise, as contradições se chocam, se destroem, ao mesmo tempo que, nessa luta, o movimento que as une e do qual estão impregnadas leva-as a se interpretarem, buscando uma nova determinação, uma nova realidade pela superação dialética. A consciência em meio a esse turbilhão, transformada em um verdadeiro campo de batalha, acelera a sua trajetória crítica. Tornando-se conscientes, as contradições são elevadas a princípios de conhecimento e, em consequência, de ação, produzindo nos agentes críticos a necessidade de lutar por uma nova realidade profissional. Engajados em um movimento que no âmbito interno da profissão recebeu a denominação de Movimento de Reconceituação, esses agentes assumiram, como uma causa revolucionária, a intensa e profunda análise da situação do Serviço Social no continente latino-americano, tanto no que se refere ao exercício profissional como aos seus fundamentos teóricos. (MARTINELLI, 2011, p. 143).

Na década de 1960 e 1970, o processo de trabalho dos assistentes sociais começou a passar por transformações internas motivadas também por fatores externos que se impuseram ao meio profissional a fim de atender as demandas da autocracia burguesa. Dentre os fatores facilitadores ao processo de renovação, destacaram-se a laicização e os debates teórico-metodológicos advindos do meio universitário.

Mesmo que aquela inserção tenha se realizado no âmbito de uma universidade domesticada, suas resultantes conformaram espaços de reflexão que foram ocupados e utilizados para gestar uma massa crítica (cuja qualidade e pertinência não podem deixar de ser problematizadas) que forneceu o patamar para o erguimento de estritas preocupações intelectuais para os assistentes sociais: pela primeira vez, institucionalmente, criavam-se condições para o surgimento de um padrão acadêmico (ainda que o possível na universidade da ditadura) para exercitar a elaboração profissional, constituindo-se vanguardas sem o compromisso imediato com tarefas pragmáticas. (NETTO, 2015, p. 170).

Ao mesmo tempo em que a burguesia nacional criou novas formas de se manter no controle e no poder, aguçou também a consciência crítica que levou a classe profissional a uma clara percepção quanto ao seu processo de trabalho alienado e alienador, submisso e conservador. Neste período, não era mais possível aos assistentes sociais continuarem submersos, estagnados e alheios à realidade política, econômica e principalmente à desigualdade social que se desenhava no cenário mundial. A classe trabalhadora e as camadas sociais subalternas tornavam-se cada vez mais ativas em suas lutas e reivindicações, e os assistentes sociais eram chamados a um posicionamento frente a tal realidade que se apresentava. Não havia mais espaço a uma abstenção dos acontecimentos em nível global e aos novos rumos que a história desenhava em meio ao processo de desenvolvimento do sistema capitalista em crise, e a tudo o que concerne à sua manutenção. Este foi o caminho percorrido rumo ao processo de ruptura do serviço social tradicional dando início ao processo de renovação do serviço social não só no Brasil, mas na América Latina.

Os anos 1960 foram marcados por alguns terremotos econômico-sociais, políticos e ideoculturais que vincaram indelevelmente a face da história, da sociedade e da cultura contemporâneas. A baliza de 1968, de Berkeley a Paris, de Praga à selva boliviana, do movimento nas fábricas do norte da Itália à ofensiva Tet no Vietnã, das passeatas do rio de Janeiro às manifestações em Berlim-Oeste, assinala uma crise de fundo da civilização de base urbano-industrial que se refrata em todas as esferas da ação e da reflexão. (NETTO, 2015, p.186).

O final dos anos 1950 e início dos anos 1960 marcou um período particular do serviço social na América Latina, momento em que a sociedade global passava por efervescências com um fortalecimento da classe trabalhadora e dos vários movimentos sociais. Tais acontecimentos repercutiram no interior da categoria profissional e foi nesse contexto que a categoria profissional começou a se inquietar e a questionar a respeito da sua funcionalidade junto à sociedade e principalmente sobre o seu papel a serviço da classe trabalhadora.

Decerto, o momento de “convulsões” que aflorava o mundo devido ao clímax atingido pelo desenvolvimento capitalista, e que, após atingir o seu ápice, passou a se declinar

por ser um movimento cíclico e inerente a este modo de produção, gerou tensionamentos tanto nos países centrais como nas periferias. Esse movimento favoreceu as lutas e mobilizações das classes subalternas em prol de melhorias não só de trabalho, mas também na produção e reprodução de uma vida digna. Ele circundou e refletiu no interior da classe dos assistentes sociais no contexto político, econômico e social característicos dos anos 1960<sup>9</sup>, exprimindo as insatisfações das classes trabalhadoras<sup>10</sup> e subalternas da sociedade frente às ações interventivas da classe profissional que não atendia às necessidades e expectativas da população por ela atendida. Concomitantemente, somaram-se outros fatores que rebateram diretamente no interior da profissão e que acabaram por conduzir ao declínio do serviço social tradicional. Dentre estes fatores, destacaram-se as indagações pelas quais passavam as Ciências Sociais, cujas fontes o serviço social tradicional se valia e se legitimava, o movimento estudantil e a laicização das instituições e do ensino do serviço social.

Ora, este é o cenário mais adequado para promover a contestação de práticas profissionais como as do Serviço Social “tradicional”, seu pressuposto visceral, a ordem burguesa como limite da história, é questionado; seus media privilegiados, as instituições e organizações governamentais e o elenco de políticas do Welfare State, veem-se em xeque; seu universo ideal. Centralizado nos valores pacatos e bucólicos da integração na “sociedade aberta”, é infirmado; sua aparente assepsia política, formalizada, “tecnicamente”, é recusada. Mais decisivo ainda: a sua eficácia enquanto intervenção institucional é negada, a partir dos próprios resultados que produz. (NETTO, 2015, p. 187).

A Reconceituação demarcou o desgaste dos processos de trabalho dos assistentes sociais neste continente, vinculado ao cenário global que se apresentava no âmbito político, social, econômico e cultural. Era preciso reformular a formação profissional de forma que ensino, pesquisa e prática profissional estivessem vinculados, e que o âmbito das instituições

<sup>9</sup> Os anos 60 foram particularmente difíceis para os povos latino-americanos, que desde o imediato segundo pós-guerra vinham enfrentando crescentes dificuldades de sua participação no processo produtivo. A dinâmica da acumulação capitalista, no contexto de uma economia dependente e monopolista, produzia formas peculiares de inserção na divisão social do trabalho, excluindo amplo grupo da possibilidade de acesso às estruturas de produção. À reprodução ampliada do capital correspondia uma reprodução ampliada da pobreza e do conjunto de problemas que a acompanham. O exército industrial de reserva e a massa de indigentes cresceram a tal ponto que a face do continente latino-americano era a desoladora face da pobreza, da fome, da doença. No plano político, a ascensão das ditaduras e o conseqüente cerceamento da liberdade produziam um quadro de tensão permanente, cujos reflexos atingiam a totalidade do processo social. (MARTINELLI, 2011, p.141).

<sup>10</sup> Tal qual concebido por Marx e Engels em “O manifesto comunista” [1848], (1998), o surgimento da sociedade burguesa, dividiu a sociedade em duas classes principais: a burguesia (detentora do capital e dos meios de produção) e o proletariado (vendedor da sua força de trabalho), dessa forma, a categoria classe trabalhadora é usada aqui de uma forma mais abrangente, referindo-se às classes sociais que dependem da venda da sua força de trabalho para sua subsistência e que são atendidas pelo serviço social via políticas sociais, e que trazem em suas vivências as desigualdades sociais de gênero, raça e etnia, fazendo com que sejam colocados à margem e excluídos dos espaços sociais.

de formação fosse um lugar de exercício da crítica, da produção de conhecimento e de debate, além de promover o estreitamento de vínculos com a sociedade. (IAMAMOTO, 2015a).

Nos eixos de preocupações fundamentais, salientam-se, em primeiro lugar, o reconhecimento e a busca de compreensão dos rumos peculiares do desenvolvimento latino-americano em sua relação de dependência com os países “cêntricos”, para a contextualização histórica da ação profissional, o que redundou em uma incorporação das produções acadêmicas no vasto campo das ciências econômicas, sociais e políticas. Em segundo lugar, verificam-se os esforços empreendidos para a reconstrução do próprio Serviço Social: da criação de um projeto profissional abrangente e atento às características latino-americanas, em contraposição ao tradicionalismo, envolvendo critérios teórico-metodológicos e prático-interventivos. Em terceiro lugar, uma explícita politização da ação profissional, solidária com a “libertação dos oprimidos” e comprometida com a “transformação social”, conforme a linguagem usual da época. Em quarto lugar, a necessidade de se atribuir um “estatuto científico” ao Serviço Social lança-o no campo dos embates epistemológicos, metodológicos e das ideologias. (IAMAMOTO, 2015a, p. 209).

A fase que se apresentava não respondia à realidade social das nações latino-americanas, não que outrora respondesse, mas na conjuntura e realidade do contexto histórico do período, os assistentes sociais foram ainda mais requisitados e questionados, principalmente pelas mudanças sociais protagonizadas pelas classes subalternas, o que passou a gerar um movimento no interior da classe profissional no que diz respeito à sua funcionalidade profissional na superação do subdesenvolvimento. (NETTO, 2015).

Indagando-se sobre o papel dos profissionais em face de manifestações da “questão social”, interrogando-se sobre a adequação dos procedimentos profissionais consagrados às realidades regionais e nacionais, questionando-se sobre a eficácia das ações profissionais e sobre a eficiência e legitimidade das suas representações, inquietando-se com o relacionamento da profissão com os novos atores que emergiam na cena política (fundamentalmente ligados às classes subalternas) – e tudo isso sob o peso do colapso dos pactos políticos que vinham do pós-guerra, do surgimento de novos protagonistas sociopolíticos, da revolução cubana, do incipiente reformismo gênero Aliança para o Progresso -, ao mover-se assim, os assistentes sociais latino-americanos, através de seus segmentos de vanguarda, estavam minando as bases tradicionais da sua profissão. (NETTO, 2015, p.191).

Foi este movimento que aglutinou praticamente todos os países da América Latina e que permitiu, segundo o autor Netto, de forma explícita, o entendimento sobre a necessidade de uma grande união profissional. Decerto que o intercâmbio entre estes profissionais no continente latino-americano é precedente ao movimento de reconceituação, pois desde os anos 1940, “verificam-se da formação das escolas pioneiras à organização de eventos internacionais.” (NETTO, 2015, p.195). O movimento abriu por assim dizer, espaço para uma nova fase no serviço social latino-americano que respondesse às demandas comuns ao continente, resguardando as particularidades destas nações, pois o bloco não compreendia

uma completa homogeneidade, e que se impunham mediante as mudanças sociais que se colocavam ao processo de trabalho dos assistentes sociais. E para além disso, opunham-se aos modelos de intervenção profissional importados que não condiziam com a realidade social regional e local.

Superada a cegueira da ilusão e percebida a erosão da ação profissional regida pela identidade atribuída, o Serviço Social deu início a uma nova fase: a de sua reconstrução crítica. O primeiro passo nessa direção foi reconhecer as contradições que o constituíram, da sua servidão ideológica e técnica à sua desqualificação para atuar na realidade social, principalmente na interface com as lutas da população, com quem até então não tinha nenhum laço além da superficialidade institucional. (AMARO, 2013, p. 23).

Foi durante o período de reconceituação que se deu a aproximação do serviço social com a tradição marxista. As fontes usadas nesse período não foram as originais ou fidedignas, o que trouxe ambivalências sobre os seus entendimentos e discussões. Mas foi sobretudo o ponto de partida e, significou a passagem do serviço social à modernidade profissional. “Pela primeira vez de forma aberta, a elaboração do Serviço Social vai socorrer-se da tradição marxista – e o fato central é que depois da reconceptualização, o pensamento de raiz marxista deixou de ser estranho ao universo profissional dos assistentes sociais. (NETTO, 2015, p.193).

O processo de reconceituação encontrou barreiras e percalços tanto ao nível externo quanto ao nível interno, o que em certa medida contribuiu para o seu curto lapso temporal.

No nível externo, não interessava aos imperialistas e às burguesias nacionais subservientes que fossem adiante projetos e propostas fundamentadas em superar o subdesenvolvimento. “Primeiro no Brasil, depois em todo o cone Sul, as ditaduras burguesas não deixaram vingar as propostas que situavam a ultrapassagem do subdesenvolvimento como função da transformação substantiva dos quadros societários latino-americanos.” (NETTO, 2015, p. 192).

No nível interno, havia um embate dentro da categoria profissional entre os agentes críticos que tinham amadurecido e adquirido a consciência crítica sobre a necessidade de transformação do seu exercício profissional, assim como do seu aparato teórico-metodológico. A função de meros executores terminais das políticas sociais não lhes cabia mais, pleiteavam em suas atividades profissionais ações de planejamento e pesquisa, expandindo assim o campo de ação profissional. E, desta forma, intentavam romper com as

amarras do serviço social tradicional. E, havia os agentes que continuavam *ainda* estagnados, agiam *ainda* de forma mecânica, estavam *ainda* vazios de reflexão e se mantinham *ainda* subservientes aos seus mandatários. E quiçá, em certa medida, esta última característica ainda seja realidade e permaneça presente no meio profissional em pleno século XXI.

Abrindo espaços para o debate, para a reflexão e para a crítica, tal Movimento procurou aglutinar em torno de seus objetivos a maior parte dos agentes profissionais. Não obteve, porém, uma resposta unívoca, pois a cisão do único, sobre a qual o capitalismo se constrói, havia penetrado na categoria profissional, transformando-a em uma categoria fragmentada, fragilizada e desunida. Não encontrando a base necessária, até mesmo o que veio para unir levou a uma nova ruptura dentro da categoria profissional, que passou a dividir seus agentes em reconceituados e não-reconceituados, em tradicionais e revolucionários. (MARTINELLI, 2011, P. 144).

As ditaduras que foram imputadas e que assolaram as nações no continente latino-americano na década de 1960 frearam o processo de reconceituação, embora ainda tivesse muito que se desenvolver e expandir, ele não se encerrou em si mesmo e se estendeu por apenas uma década, entre os anos de 1965 e 1975. O período, embora conturbado, foi extremamente fértil e deixou frutos que certamente corroboraram e fizeram toda a diferença no desenvolvimento do processo profissional na América Latina.

Refiro-me às atividades desenvolvidas, a partir de meados dos anos setenta e praticamente até o fim da década de 1980, pelo Centro Latinoamericano de Trabajo Social (Celats)<sup>11</sup>. Reunidos em Lima, assistentes sociais latino-americanos – e numa experiência de colaboração profissional com sociólogos, psicólogos e educadores – promoveram investigações, seminários e colóquios, publicações e ações de educação à distância que contribuíram para inaugurar um novo momento no processo da autoconsciência da profissão na América Latina. (NETTO, 2005, p. 15).

A Reconceituação na América Latina deu nome a um movimento que foi um marco na categoria profissional. Momento em que ela foi de encontro ao serviço social tradicional, à exploração do regime capitalista e às amarras imperialistas. Em suma, empreendeu e representou:

Uma forte crítica ao que se designou “Serviço Social Tradicional”: a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada, orientada por uma ética liberal-burguesa, que, de um ponto de vista claramente funcionalista, visava enfrentar as incidências psicossociais da questão social sobre indivíduos e grupos, sempre pressuposta à ordenação capitalista da vida social como um dado factual ineliminável. (NETTO, 2005, p. 6).

<sup>11</sup> Centro Latinoamericano de Trabajo Social (CELATS), organismo de cooperação técnica internacional, e a Associação Latino-Americana de Escolas de Serviço Social (ALAESS) exerceram um papel decisivo no desenvolvimento de um novo projeto profissional latino-americano, impulsionando intercâmbio, produzindo pesquisas e difundindo a polêmica do Serviço Social. (IAMAMOTO, 2015a, p. 209).



Para uma melhor análise e compreensão do processo de renovação no Brasil, é fundamental a contextualização à conjuntura sociopolítica, econômica e cultural vigente em meados dos anos 1960, visto a ascensão do golpe civil militar em 1º de abril de 1964, que perdurou até 1985 com a posse do presidente José Sarney.

Com o objetivo de retomar o desenvolvimento econômico o Estado concentrou o poder praticamente de forma absoluta. A economia política do regime militar foi fundada no lema “segurança e desenvolvimento”<sup>12</sup>, entenda-se, repressão das classes assalariadas em detrimento do crescimento do processo de acumulação. A ditadura instalada foi um instrumento repressor e violento. Seu principal objetivo era a opressão das classes operárias e camponesas, assim como todos aqueles que por ventura se manifestassem contra a máquina estatal ou aos interesses burgueses. Como punições, se valeram de prisões, ameaças, sequestros, torturas, exílios, desaparecimentos, assassinatos. Esses atos foram cometidos principalmente contra líderes sindicais, partidos, sociólogos, políticos e todos os que não estivessem dentro dos princípios da hierarquia e da disciplina. Os militares, tidos como vilões foram comandados pelo grande capital. O Estado influenciou e reprimiu diretamente setores do ensino, da cultura, dos tecnocratas, na prática dos governantes, mostrando-se despótico, opressivo e repressivo. (IANNI, 1981, p.8).

Em meados dos anos 1970, a renovação profissional materializada na Reconceituação viu-se congelada: seu processo não decorreu por mais de uma década. E seu ocaso não se deveu a qualquer esgotamento ou exaurimento imanente; antes, foi produto da brutal repressão que então se abateu sobre o pensamento crítico latino-americano – não por acaso, muitos dos protagonistas da Reconceituação experimentaram o cárcere, a tortura, a clandestinidade, e exílio e alguns engrossaram as listas dos “desaparecidos” nas ditaduras. (NETTO, 2005, p.10).

Neste período, o desenvolver do processo de trabalho dos assistentes sociais, foi deveras influenciado e cordialmente submisso às prioridades de um Estado ditatorial, cujas instituições estatais e paraestatais, diga-se de passagem, e não por coincidência, constituíam os maiores empregadores da categoria profissional, assim como as grandes empresas privadas.

---

<sup>12</sup> Foi assim que se definiu, desde o primeiro governo militar, a economia política do lema “segurança e desenvolvimento”. Segurança, no sentido de “segurança interna”, envolve o controle e a repressão de toda organização e atividade política das classes assalariadas, para que o capital monopolista tenha as mãos livres para desenvolver a acumulação. O desenvolvimento no sentido de florescimento das “forças do mercado”, com a “predominância da livre empresa no sistema econômico”. O Estado foi posto a serviço de uma política de favorecimento do capital imperialista, política essa que se assentou na superexploração da força de trabalho assalariado, na indústria e na agricultura. (IANNI, 1981, p.8).

Verificou-se uma mudança no discurso, nos métodos de ação e nos rumos da prática profissional, no sentido de obter um reforço de sua legitimidade junto às instâncias demandantes da profissão, em especial o Estado e as grandes empresas, adequando o Serviço Social à ideologia dos governantes. Tais mudanças se traduzem em uma tecnificação pragmatista do Serviço Social. Diante do clima repressivo, os assistentes sociais refugiam-se cada vez mais em uma discussão “interna” sobre elementos que, por si, supostamente lhe confeririam um perfil peculiar - objetos, objetivos, métodos e procedimentos de intervenção caindo nas amarras do fetiche do metodologismo. Suas construções teóricas são tomadas do estrutural funcionalismo e do discurso do positivismo. (IAMAMOTO, 2015, p.215).

No Brasil, o processo de renovação compreendeu três momentos particulares e “configura um movimento cumulativo, com estágios de dominância teórico-cultural e ideopolítica distintos, porém entrecruzando-se e sobrepondo-se, de onde a dificuldade de qualquer esquema para representá-lo.” (NETTO, 2015, p. 198). Em outras palavras, a reflexão profissional se desenvolveu de formas diferentes no campo teórico e ideopolítico, havendo mesmo uma concorrência entre esses campos no tempo e no espaço. A divisão nesses três momentos pode ser relacionada com os organismos que apoiaram o processo de renovação. De início, o Centro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social (CBCISS) foi a entidade que conseguiu reunir profissionais e docentes, em seguida, somou-se a isso no âmbito das instituições de formação os cursos de pós-graduação, e concomitantemente, juntaram-se a essas duas fontes alimentadoras do processo de renovação, a intervenção dos organismos ligados à formação como a Associação Brasileira de Serviço Social (ABESS) e à categoria profissional como as associações profissionais. É seguindo esta linha de raciocínio que Netto (2015), fundamentado em seus estudos e pesquisas dos materiais produzidos à época, sugere a seguinte reflexão desses três momentos.

O primeiro momento foi denominado de perspectiva modernizadora<sup>13</sup> e se destacou a partir de meados dos anos de 1960. Essa perspectiva manteve um elo de continuidade à sua acumulação profissional e à sua funcionalidade em meio às demandas da autocracia burguesa, visto o momento histórico que se estabeleceu com a ditadura empresarial-militar. E analisando por este ângulo, os traços da subserviência continuaram presentes ainda que de forma escamoteada, dando ares de modernização no que tange à teorização e técnicas de intervenção. Neste contexto, os processos de trabalho dos assistentes sociais serviram de instrumento profissional de apoio às políticas de desenvolvimento.

---

<sup>13</sup> A perspectiva modernizadora constitui a primeira expressão do processo de renovação do Serviço Social no Brasil. Emergente desde o encontro de Porto Alegre, em 1965, ela encontra a sua formulação afirmada nos resultados do primeiro “Seminário de Teorização do Serviço Social”, promovido pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social (CBCISS) em Araxá (MG), entre 19 e 26 de março de 1967, e se desdobra nos trabalhos do segundo evento daquela série, também patrocinado pelo CBCISS e efetivado entre 10 e 17 de janeiro de 1970 em Teresópolis (RJ). (NETTO, 2015, p. 213).

Um esforço no sentido de adequar o Serviço Social, enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sociopolíticos emergentes no pós-1964. (NETTO, 2015, p.200).

Destacou-se nesse período, o CBCISS na promoção e organização de “seminários de teorização”, encarregou-se também na organização de cursos direcionados a docentes e profissionais, além de um amplo trabalho editorial.

O Brasil contribuiu ricamente à Reconceituação, enquanto um movimento a nível internacional e particular à América Latina, com a produção de grandes contribuições como o Documento de Araxá<sup>14</sup>, originado do Seminário realizado na cidade que deu nome ao documento em Minas Gerais, no período compreendido entre 19 e 26 de março no ano de 1967, e o Documento de Teresópolis, originado do Seminário realizado em tal cidade no Rio de Janeiro no período compreendido entre 10 e 17 de janeiro no ano de 1970.<sup>15</sup> Tais documentos engendraram o serviço social pertinente ao contexto sócio-político e econômico brasileiro em vias de desenvolvimento. E o serviço social se adequou a fim de servir de instrumento às políticas desse desenvolvimento estabelecidas pelo Estado ditador-militar.

O sentido de desenvolvimento no contexto histórico da ditadura militar-empresarial está diretamente imbricado à repressão e exploração das classes trabalhadoras nos meios urbanos e rurais. Em 1967 assumiu a presidência o marechal Arthur da Costa e Silva, e em seu governo foi decretado o Ato AI-5 colocando o congresso em recesso por tempo indeterminado. O Habeas Corpus foi suspenso para delitos políticos. O governo teve o poder para cassar, demitir, aposentar e remover o cidadão. O Plano decenal de Desenvolvimento Econômico e Social do período de 1967-1976, estabeleceu a política de desenvolvimento econômico. No Programa Estratégico de 1968-1970 ficou claro o comprometimento do Estado com a empresa privada. Em seguida, assumiu o general Emílio Garrastazu Medici, 1969-1974. No seu governo propagou-se a imagem do país como o “milagre brasileiro”, “Brasil Potência”. Para manter a oratória da integração nacional foram criados três programas: Programa de integração Nacional (PIN), o Programa de Integração Social (PIS) e o Programa de Redistribuição de Terras (Proterra). Vendia-se a ideia de que o sacrifício imposto aos proletários e camponeses era em prol de um desenvolvimento de toda a nação. Era preciso

---

<sup>14</sup> A monografia em questão não se propõe a aprofundar o estudo do documento referenciado. Sugiro a leitura de (NETTO, 2015, p.217-229).

<sup>15</sup> Idem (NETTO, 2015, p.229-248).

criar uma sociedade industrial e para isso a união entre Estado e o capital monopolista imperialista era fundamental, mesmo que sob a superexploração do proletariado e do campesinato. Entre os anos de 1972-1974, o I Plano Nacional de Desenvolvimento sob euforia do “milagre brasileiro” e visando um maior destaque nas relações com os EUA, foram usadas formas de repressão anticomunistas financiadas pelo imperialismo a fim de conter qualquer forma de oposição. Foram usados ainda mais a censura, repressão e tortura do proletariado urbano e rural. (IANNI, 1981).

A ideia do desenvolvimento econômico nacional que foi incorporado pelo serviço social nos documentos de Araxá e Teresópolis, enfatiza um processo contínuo e gradual:

assumem o desenvolvimento como processo induzido de mudanças para erradicar, mediante um gradativo aumento dos níveis de bem-estar social, o quadro de causalidades potencialmente conversíveis em vetores de alimentação de um caudal revolucionário. [...] A relação subdesenvolvimento / desenvolvimento é pensada como um continuum, o subdesenvolvimento aparecendo como uma etapa de um processo cumulativo que, submetida a intervenções racionais e planejadas, ver-se-ia ultrapassada e deslocada pela dinâmica que conduziria ao outro polo do continuum. Aquelas intervenções seriam direcionadas fundamentalmente para a superação dos estrangulamentos impeditivos do trânsito de um polo a outro, gargalos sobretudo derivados da inércia econômico-social dos setores arcaicos (tradicionais) das sociedades subdesenvolvidas, de onde a necessidade de induzir mudanças conducentes à sua compatibilização com a dinâmica dos setores modernos (urbano-industriais) – daí a quase identificação de processo de desenvolvimento e processo de modernização. (NETTO, 2015, p. 215).

Em linhas gerais, o serviço social no Documento de Araxá não rompeu explicitamente com o tradicionalismo histórico pertinente ao seu processo de trabalho. Deu continuidade à sua atuação nos processos de caso, grupo e comunidade, porém trazendo novos elementos teóricos, métodos e processos almejando mudanças que vislumbrassem o processo de “desenvolvimento” sob a égide do Estado ditatorial.

Num contexto de intensa pauperização derivada das políticas concentracionistas de renda e capital, que resultam em uma queda brutal do poder aquisitivo dos salários, as necessidades materiais tendem a ser espiritualizadas, transformadas em dificuldades subjetivas do indivíduo para a adaptação social. Assim, questões de economia política transmutam em “problemas assistenciais” e os direitos sociais conquistados na luta social são metamorfoseados em “benefícios”, visto como expressões de carências, de dificuldades internas à personalidade do trabalhador. (IAMAMOTO, 2015, p. 216).

O Documento de Araxá no que concerne às funções atributivas ao processo de trabalho dos assistentes sociais trouxe de novo o enfoque aos níveis de micro e macro atuação, que nesta perspectiva devem estar interligadas. Ao nível de micro atuação continuam

as funções operacionais como a administração e a prestação de serviços diretos. Ao nível da macro atuação, percebe-se um engajamento dos assistentes sociais com uma perspectiva no nível de política e planejamento, o que remete às demandas que a classe profissional vinha pleiteando dando ares de renovação, de um novo serviço social, embora de cunho utilitário ao desenvolvimento nacional pré-estabelecido.

O Documento de Teresópolis trouxe como tema de estudo a Metodologia do Serviço Social. O processo de trabalho do assistente social foi o ponto chave desse encontro onde houve toda uma preocupação referente à concepção das formas instrumentais na atuação profissional, trazendo assim, qualidade, eficiência e reconhecimento nos meios institucional-organizacionais. Para além disso, vai requerer um profissional deveras qualificado deixando claro que a formação profissional oferecida até meados da década de 1960 não correspondia às novas demandas que se apresentavam mediante o atual cenário nacional. E, nem às fases de maturação que a classe profissional veio percorrendo, redescobrimo e se transformando, ainda que a ambiência do sistema ditatorial<sup>16</sup>, o que por ora veio a redefinir o assistente social como um agente sociotécnico.

O desempenho das funções que se atribuem, no documento, ao Serviço Social implica um técnico capaz de se mover com a familiaridade mínima entre disciplinas acadêmicas como o Planejamento, a Administração, a Estatística, a Política Social, a Economia, os mais diversos ramos da Sociologia etc. (NETTO, 2015, p. 247).

O segundo momento que compreendeu o processo de renovação no Brasil, foi a perspectiva de reatualização do conservadorismo, vertente que começou a ganhar espaço no meio profissional em meados da década de 1970, porém não trouxe grandes debates no interior da categoria profissional. Tal perspectiva incorporou os traços conservadores da profissão sob uma nova base teórico-metodológica, a fenomenologia.

O exame da literatura produzida pelos autores mais significativos que reivindicam a inspiração fenomenológica, (...) revela, principalmente, que o recurso à fenomenologia é operado por eles de modo muito característico – e inquietante: um modo que reproduz uma histórica tara do Serviço Social. Três observações acerca da modalidade desse recurso parecem-nos suficientes para indicar a sua problematidade. Em primeiro lugar, chama a atenção a curiosa relação que se estabelece entre os autores representativos da perspectiva de reatualização do

---

<sup>16</sup> As formulações registradas nos documentos de Araxá e Teresópolis, marcos canônicos da perspectiva modernizadora do Serviço Social em nosso país, simultaneamente configuram a sincronização da (auto)representação profissional ao projeto e à realidade globais da “modernização conservadora” que o Estado ditatorial levava a cabo e contribuíram, no plano específico do universo profissional, para o seu processo renovador, intervindo no sentido de girar a face intelectual e operativa do assistente social, balizando novas exigências e condições para a sua reprodução enquanto categoria e para o seu exercício enquanto técnico assalariado. (NETTO, 2015, p. 248).

conservadorismo e as fontes seminais do pensamento fenomenológico – mais precisamente, o que é notável é a ausência de relação entre aqueles autores e as fontes originais. Em segundo lugar, no apelo à inspiração fenomenológica desta perspectiva renovadora brasileira é assombrosa e absoluta falta de mínimas referências às problematizações de que as posturas, propostas, categorias e procedimentos fenomenológicos foram e são objeto. Em terceiro lugar, ressalta na incorporação das posturas e procedimentos fenomenológicos efetivada pelos autores da perspectiva de reatualização do conservadorismo um ponderável empobrecimento teórico e crítico de categorias engendradas na vertente aberta por Husserl – trata-se, efetivamente, de um processo de simplificação que não pode passar inadvertido. O que nas fontes originais é complexo, multívoco, às vezes ambíguo, evanescente, obscuro, matizado, aparece nos textos de Serviço Social com uma clareza suspeita. (NETTO, 2015, p.271-274).

A perspectiva de reatualização recusou veemente a teoria positivista e o pensamento crítico-dialético de raiz marxiana. O processo de trabalho se fez a nível microscópico, na ajuda psicossocial e trouxe de forma renovada o pensamento católico ao rejeitar os referenciais positivistas. “Uma primeira, e evidentemente decisiva, característica relevante desta perspectiva é a exigência e a valorização enérgicas da elaboração teórica.” (NETTO, 2015, p.261).

Foi na contextualização da perspectiva reatualização do conservadorismo que ocorreram outros dois seminários. O primeiro deles, o Seminário de Sumaré<sup>17</sup> que apresentou como temas a relação do Serviço Social com a Cientificidade, a Fenomenologia e a Dialética, realizado entre 20 e 24 de novembro de 1978 e o seminário do Alto da Boa Vista<sup>18</sup> que se desenvolveu por meio de sete conferências apresentadas por convidados, realizado em novembro de 1984, ambos ocorreram no Rio de Janeiro. Os dois seminários não reverberaram no meio profissional se comparados aos seminários de Araxá e Teresópolis, o que pode ser inferido pelo momento nacional que se apresentava além das efervescências e o debate que aconteciam no meio da categoria profissional:

começava a dispor de foros plurais, a contemplar novas e mais amplas temáticas e se beneficiava já de um acúmulo acadêmico não desprezível; principalmente, no seu interior já se fazia sentir uma força polêmica em face ao transicionalismo que, escorada então por propostas latino-americanas contestadoras, gestava discussões de fundo em relação ao Serviço Social mesmo – e, claramente, punha-se na ordem do dia a tematização teórico-metodológica da profissão vinculada ao debate nas ciências sociais e aos dados mais novos da conjuntura brasileira. (NETTO, 2015, p. 252).

---

<sup>17</sup> Em Netto, 2015, p. 248-258.

<sup>18</sup> Idem.

A perspectiva de reatualização teve a sua vertente propagada por meio de iniciativas do CBCISS e no âmbito universitário, com ênfase nas instituições universitárias do Rio de Janeiro e de São Paulo.

O terceiro momento do processo de renovação do serviço social foi nomeado de perspectiva de intenção de ruptura e tem seu marco em meados da década de 1970. Dentre as três perspectivas de renovação que foram de encontro ao serviço social tradicional, sem desmerecer os esforços das duas anteriores que constituíram um avanço no processo de renovação, mas que em certa medida se mantiveram abarcadas ao acúmulo profissional, a terceira perspectiva foi a que mais se destacou ao propor uma total ruptura ao tradicionalismo e conservadorismo no que se refere aos suportes teóricos, metodológicos e ideológicos. (NETTO, 2015).

Sociopolítica e historicamente, esta perspectiva é impensável sem o processo que se precipita entre 1961 e 1964 e é abortado em abril. No quadro do ciclo autocrático burguês, é nestes anos que se articulam as tendências sociopolíticas que mais imediatamente suportaram a perspectiva de intenção de ruptura: a mobilização antiditatorial dinamizada pelos setores das camadas médias urbanas jogadas na oposição coloca os referenciais – culturais e políticos – que, na sequência da derrota anterior da classe operária e do conjunto dos trabalhadores, vão nutrir a perspectiva profissional de que nos ocupamos. Ou seja: esta perspectiva expressa geneticamente, no plano do Serviço Social, as tendências mais democráticas da sociedade brasileira próprias da década de 1960 – mediatamente, o processo de afirmação protagônica da classe operária e seus aliados; imediatamente, as lutas pela recuperação deste processo já sob a ditadura. (NETTO, 2015, p. 328).

O processo de renovação do serviço social foi fruto não somente “da vontade subjetiva dos seus protagonistas”, segundo Netto (2015), mas também da movimentação peculiar à sociedade brasileira desde o final da década de 1950, como as lutas e movimentos sociais que foram ceifados em meio ao processo da ditadura empresarial-militar. A perspectiva de intenção de ruptura ao ir de encontro à autocracia burguesa, fícou as suas bases sociopolíticas no processo de democratização e no movimento das classes subalternas e exploradas, movimento severa e explicitamente estancado pela ditadura. Porém, o movimento estrutural da sociedade nacional continuou avançando, assim como o circuito ideocultural que foi explicitado na produção intelectual da categoria profissional.<sup>19</sup> E, embora esta perspectiva tenha os seus fundamentos e desenvolvimento no confronto com a ditadura, o seu vínculo

---

<sup>19</sup> O livro “*Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*”, dos autores Marilda Yamamoto e Raul de Carvalho, com primeira edição em 1982, se constitui um dos marcos do movimento de intenção de ruptura.

com a classe operária foi predominantemente centrado ao nível intelectual e estudantil, o que deu a essa perspectiva um caráter de partidarização. (NETTO, 2015).

De algum modo, esta cilada histórica peculiariza o Serviço Social entre muitas profissões no Brasil: quando se lhe abre a possibilidade de receber influxos ideoculturais e sociopolíticos aptos a reverter o seu direcionamento conservador, ocorre a oclusão dos condutos e canais que viabilizavam a sua interação com o movimento das classes sociais que, exatamente elas, suportavam aquela possibilidade. (NETTO, 2015, p. 327).

A perspectiva de intenção de ruptura teve no âmbito universitário (com destaque para a Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais com o documento conhecido como “Método de BH” ) ainda nos primeiros anos da década de 1970 o seu berço e um espaço de desenvolvimento às suas ideias e legitimação incontestáveis, mas que ante a conjuntura instituída pela ditadura, somente ganhará vulto nos foros e nos organismos da categoria profissional a partir da década dos anos 1980<sup>20</sup> face ao início da abertura política que começou a ser desenhada no cenário nacional.

É somente quando a crise da autocracia burguesa se evidencia, com a reinserção da classe operária na cena política brasileira desatando uma nova dinâmica na resistência democrática, que a perspectiva de intenção de ruptura pode transcender a fronteira das discussões em pequenos círculos acadêmicos e polarizar atenções de segmentos profissionais ponderáveis. [...] O seu futuro está muito hipotecado ao alargamento e ao aprofundamento da democracia na sociedade e no estado brasileiros – pelos seus enlances teórico-culturais e pelos seus compromissos cívico-políticos, a perspectiva da intenção de ruptura depende, mais que as outras tendências operantes no Serviço Social, de um clima de liberdades democráticas para avançar no seu processamento. (NETTO, 2015, p. 317).

Diferente das duas perspectivas anteriores, a perspectiva de intenção de ruptura não se adaptou às convenções da autocracia burguesa, ao contrário, constituiu “caráter de oposição”, termo usado por Netto, ao regime estipulado.

Nas suas expressões diferenciadas, ela confronta-se com a autocracia burguesa: colidia com a ordem autocrática no plano teórico-cultural (os referenciais de que se socorria negavam as legitimações da autocracia), no plano profissional (os objetivos que se propunha chocavam-se com o perfil do assistente social requisitado pela “modernização conservadora”) e no plano político (suas concepções societárias, batiam contra a institucionalidade da ditadura). (NETTO, 2015, p.316).

---

<sup>20</sup> Cf nota 283, Netto supõe que a nível nacional as condições políticas não favorecessem o debate fora das academias, mas que no contexto latino-americano o documento foi deveras propagado inclusive no “Seminário Latinoamericano para Profesionales em Trabajo Social”, evento realizado entre 17 e 25 de julho de 1971, em Ambato, Equador. (NETTO, 2015, p. 315).



O âmbito acadêmico mostrou-se um espaço propício à construção da perspectiva de intenção de ruptura, não que as universidades tivessem seu espaço isento ao cerceamento da autocracia burguesa, mas a colocação do projeto diretamente ao meio profissional era deveras improvável, visto o controle exercido nas áreas estatais e privadas no processo de trabalho dos assistentes sociais. Para além disso, os profissionais voltados ao projeto em questão se valiam na parca base teórica e cultural da maioria constitutiva da categoria profissional, aliando-se à real necessidade da formação de novos profissionais afim de ingressarem como docentes nas novas frentes que se abriam na criação de novos cursos de serviço social, favorecendo a renovação no meio acadêmico. Mas como já foi citado, o âmbito acadêmico não estava livre de interferências e obstáculos, quer dentro e fora de seus limites, encontrando resistência por parte dos que se punham a serviço da ditadura ou que mantivessem posicionamentos tradicionalistas e atrasados. Tal empreitada também requeria um campo que favorecesse os projetos de pesquisa e extensão tão essenciais, de modo a favorecer propostas interventivas provenientes da nova base teórico-metodológica. Houve também dentro deste espaço, a aproximação dos assistentes sociais com profissionais de outras áreas como filósofos, historiadores, sociólogos, antropólogos, economistas, dentre outros.

No espaço universitário tornou-se possível a interação intelectual entre assistentes sociais que podiam se dedicar à pesquisa sem as demandas imediatas da prática profissional submetida às exigências e controles institucional-organizacionais e especialistas e investigadores de outras áreas; ali se tornavam possíveis experiências-piloto (através de extensão, com campos de estágio supervisionados diretamente por profissionais orientados pelos novos referenciais, destinadas a verificar e a apurar os procedimentos interventivos propostos sob nova ótica. (NETTO, 2015, p.320).

A formulação do Método de Belo Horizonte por jovens profissionais e sob a orientação de Leila Lima Santos e Ana Maria Quiroga, ainda na década de 1970 com ênfase entre os anos 1972 e 1975, pode ser considerado o embrião e primeira manifestação do processo de intenção de ruptura com o serviço social tradicional. A cidade mineira empreendeu um cenário propício à emersão da intenção de ruptura.

Ali também deitavam raízes importantes movimentos sindicais e populares, inclusive rebatendo a história de lutas dos trabalhadores do quadrilátero ferrífero – movimentos que ecoaram ainda mais com o desenvolvimento industrial das franjas da capital, que se renova no decênio de 1960. Muito especialmente, ali existia uma forte tradição estudantil não só democrática, mas com impulsões revolucionárias e socialistas – e da qual surgiram importantes quadros que, na contestação à ordem imposta pelo golpe, construíram um itinerário de heroísmo, mesmo balizado por posturas políticas que o tempo revelou equivocadas. (NETTO, 2015, p. 333).

O método de BH propôs um rompimento com o serviço social tradicional nos planos teórico-metodológico, da concepção e da intervenção profissionais e da formação, elaborando uma nova alternativa global. Tais formulações encontraram espaço e foram experimentadas em uma instituição universitária privada. Porém, a construção teórica e o processo de experimentação por via projetos de extensão e estágios sofreu uma ruptura e foram interrompidos com a demissão de seus gestores e formuladores em 1975, sendo retomados apenas no início da década de seguinte.

Alinhamo-nos a um novo marco teórico-metodológico, conhecido como Método de BH, que se referia basicamente à relação entre conhecimento, processo de intervenção direta com instituições e grupos de população, por meio do que chamamos de aproximações sucessivas entre teoria e prática, entre indivíduo e sociedade. Foi esta também uma experiência coletiva que reuniu profissionais de Serviço Social de ponta em Belo Horizonte (MG). Uma das principais contribuições desta experiência foi, sem dúvida, haver tentado uma reinterpretação da profissão e sua inserção na sociedade, desvelando ângulos políticos da ação profissional. Cultivávamos um espírito de afiliação e identidade e uma dimensão continental, e sentíamos que consolidávamos nossas ousadas ideias de um projeto de formação profissional alternativo em plena vigência da ditadura militar, que terminou por abortar este fascinante e coletivo processo entre professores/as e estudantes. (SANTOS, 2012).

Decerto que uma vez plantada a semente, os frutos começaram a despontar no final dos anos 1970 e início da década de 1980 no âmbito acadêmico por meio dos trabalhos de conclusão de curso na pós-graduação de serviço social. Os profissionais começaram a buscar por maiores qualificações que certamente rebateram à crítica do serviço social tradicional, propiciando-se da aproximação com as disciplinas e teorias sociais.

Este momento – em que o projeto da ruptura se consolida academicamente - , com o acúmulo particular que propiciou e configurador, em face do passado, de uma massa crítica nova, permitiu à perspectiva da intenção de ruptura uma reserva de forças com as quais ela ingressou no seu terceiro momento, que ainda vivemos: o momento em que ela se espraia para o conjunto da categoria profissional. [...] A partir de meados dos anos 1980, patenteia-se que a perspectiva da intenção de ruptura não é apenas um vetor legítimo do processo de renovação do Serviço Social no Brasil – evidencia-se o seu potencial criativo, instigante e, sobretudo, produtivo. (NETTO, 2015, p.339).

Alguns impasses ocorreram entre os profissionais da vanguarda em relação a maioria da categoria profissional. O primeiro, relacionado com a produção teórico-metodológica dos primeiros citados, exigindo uma comunicação teórica mais aprimorada e/ou pelos vieses acadêmicos, e pela dificuldade dos segundos na compreensão das obras devido ao empobrecimento cultural fruto da sua precária formação universitária refuncionalizada pela

ditadura. O segundo, diz respeito ao processo de trabalho sem grandes avanços ainda amarrado às práticas tradicionais. (NETTO, 2015).

Em relação ao processo de formação acadêmica, a perspectiva de intenção de ruptura trouxe logo no início dos anos da década de 1980 conquistas no que se refere à reforma curricular de 1982, que teve sua elaboração e implementação fundados nesta perspectiva. Para além dos muros universitários, os congressos da categoria profissional ganharam espaço e repercussão a partir de 1979 tendo como marco o Congresso da Virada.

O III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (III CBAS) realizado em 1979 em São Paulo, significou um divisor de águas na trajetória histórica dos congressos e da própria profissão. O debate político travado, as posições públicas assumidas coletivamente, pela categoria, na defesa dos interesses imediatos e históricos dos trabalhadores e no reconhecimento pelos profissionais de sua condição de assalariamento, como parte da classe trabalhadora, estabelecem as bases que demarcam a inflexão do projeto de intenção de ruptura no Congresso da Virada. (CFESS, 2009, p.59).

Netto (2015), sinaliza que a perspectiva de intenção de ruptura constitui-se de um movimento contínuo e de mudanças, que foi abrangendo e ganhando adesão dos vários segmentos afins. O primeiro momento se constituiu de sua emergência, com o método de BH apresentando o seu projeto global que reuniu profissionais e docentes, no segundo momento teve no âmbito acadêmico a sua consolidação por meio dos textos produzidos no final da década de 1970 e início da posterior que refletiram a tendência desse movimento e, no terceiro momento, alcançou e dinamizou os estudos teórico-críticos e as abordagens da prática profissional junto aos organismos de representação da categoria profissional. Nesta perspectiva, se verificou como fontes de sua propagação, as instituições acadêmicas, a ABESS, além das associações profissionais e mais tarde, sindicatos. O autor propõe ainda outros fatores contribuintes à consolidação do projeto de ruptura:

As implicações da mudança do público nas escolas de Serviço Social, os processos ocorrentes na estrutura universitária, o novo peso do pensamento progressista e revolucionário no processo da transição democrática, a gravitação política das classes e camadas exploradas e subalternas, o acúmulo das ciências sociais, o próprio amadurecimento da esquerda brasileira (ou de setores seus) em face de novas problemáticas etc. (NETTO, 2015, p. 349).

Característica ímpar ao movimento de ruptura tratou-se da sua aproximação à tradição marxista, que em dois primeiros momentos estiveram sob as determinações políticas à época, o de sua emergência e o momento estabelecido no âmbito acadêmico, chamado de marxismo acadêmico. Um terceiro momento propiciou-se face à abertura política e

democrática evidenciando o enfraquecimento da autocracia burguesa, momento em que os profissionais do serviço social brasileiro alimentaram-se da fonte direta da tradição marxista para a sua compreensão profissional.

Marx busca o entendimento da sociedade burguesa por meio da crítica da economia política e consegue enxergar a sociedade burguesa sob o ângulo macroscópico. Busca o conhecimento de como se cria e se distribui a riqueza que materialmente suporta a vida social. Tem o entendimento de que o modo de produção capitalista é o mais dinâmico já alcançado pela sociedade, e que a crise é inerente a esse sistema. Para ele, o desenvolvimento capitalista envolve a concentração e centralização do capital e que não há capitalismo sem o fenômeno da pauperização, ou seja, quanto mais a sociedade produz riquezas mais é polarizada a sua distribuição. A teoria social crítica de Marx deu o embasamento para os fundamentos da profissão e análise da realidade social, ao proporcionar o entendimento da história por meio das classes sociais e os seus conflitos, o entendimento da centralidade do trabalho e dos trabalhadores.

A partir desse referencial teórico, o assistente social deixou de ser apenas um agente técnico com especialização e ganhou uma postura intelectual, voltado a um desenvolvimento teórico mais crítico, atento ao seu papel sociopolítico e profissional.

É com a vertente da intenção de ruptura que repercutem produtivamente no Serviço Social no Brasil as questões referentes à dinâmica contraditória e macroscópica da sociedade, apanhadas numa angulação que põe em causa a produção social (com ênfase na crítica da economia política), que ressalta a importância da estrutura social (com o privilégio da análise das classes e suas estratégias), que problematiza a natureza do poder político (com a preocupação com o Estado) e que se interroga acerca da especificidade das representações sociais (indagando-se sobre o papel e as funções das ideologias). (NETTO, 2015, p.384).

A perspectiva de intenção de ruptura foi diretamente de encontro aos moldes institucionalizados pela ditadura, assumindo o seu caráter político e o seu posicionamento contrário ao capitalismo. Foi o momento em que a categoria profissional se fortaleceu, posicionou e assumiu o seu compromisso a favor dos direitos sociais da classe trabalhadora.

Ora, é precisamente na perspectiva da intenção de ruptura que se plasmam as conotações inerentes a um exercício profissional (e suas representações) compatível com a modernidade: o reconhecimento dos projetos societários diferenciados das classes e dos parceiros sociais, a compreensão da dinâmica entre classes / sociedade civil / Estado, a laicização do desempenho profissional, a assunção da condição mercantilizada dos serviços prestados pelo profissional, etc. (NETTO, 2015, p.387).

E a exemplo disso, citamos os Códigos de Ética da Profissão de 1986 e a sua revisão em 1993. Estas conquistas, não pressupõem o entendimento de que a categoria profissional se tornou ou é em pleno século XXI um bloco homogêneo, pelo contrário, até os dias atuais ainda perduram antigas correntes que se reatualizam e que resistem e se contrapõe à intenção de ruptura colocando em disputa seus projetos societários, o que torna o movimento sempre em constante construção. Ademais, os processos técnico-operativos requerem uma constante avaliação e aprimoramento.

Na próxima seção, vamos analisar o processo de formação profissional enquanto um processo contínuo e que efetivou a sua maturidade a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. As décadas de 1980 e 1990 no serviço social demarcaram o processo de construção do projeto ético político em via na atualidade, trazendo para o processo de trabalho dos assistentes sociais uma redefinição nos campos ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo com a aproximação da teoria social crítica de Marx sobre a categoria Trabalho.

### **3. O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL E AS MUDANÇAS COM AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS DE 1996**

A seção que por ora será apresentada convida o leitor inicialmente, a acompanhar a historicidade da trajetória rumo à construção do projeto profissional voltado ao pensamento crítico, trazendo para os assistentes sociais uma percepção da realidade com toda a sua complexidade e densidade histórica, tendo como marco desse processo o Congresso da Virada (1979). A construção do projeto profissional dos assistentes sociais é demarcada em duas fases distintas, apresentadas neste trabalho por meio de uma sucinta análise dos Códigos de Ética da Profissão. Num segundo momento, damos destaque à ABEPSS enquanto uma das entidades representativas da categoria profissional, ficando ao seu cargo a articulação do projeto de formação dos assistentes sociais nos níveis de graduação e pós-graduação.

Em seguida, apresentamos a nova perspectiva de formação profissional dispendo as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, trazendo um projeto de formação e de qualificação profissional que possam responder às expectativas colocadas aos assistentes sociais na contemporaneidade frente às transformações das relações sociais, ao enfrentamento do capital e em meio às inovações da ciência e tecnologia. Assim, se espera dotar o assistente social a responder às novas expressões da questão social mediante a regressão de direitos imposta pelas reformas do Estado, derrubando por terra as conquistas dos direitos sociais estabelecidos pela Constituição Federal de 1988. E para finalizar, abordamos a aproximação do serviço social com a leitura crítica de Marx sobre a sociedade capitalista na perspectiva sobre a categoria Trabalho, momento em que foi estabelecida a base social da reorientação profissional.

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 se constituem na materialização do conjunto de transformações pelo qual o processo de formação e de trabalho dos assistentes sociais veio passando ao longo dos anos e cujas circunstâncias históricas foram determinadas ainda mesmo na década de 1950, quando foram produzidas as condições objetivas e subjetivas que permitiram o “virar à mesa” e, a partir de então, a construção de um projeto ético-político em via na atualidade.

Quero dizer que uma ética profissional demanda posicionamentos orientados por valores e por referenciais teóricos e que ela se viabiliza especialmente na formação e no exercício profissional, nas ações políticas da categoria e em sua compreensão teórica. Pode-se afirmar que a partir dos anos 1950 foram dadas as bases históricas para a gestação de uma nova ética profissional que amadureceu na década de 1980 em face de condições sociais favoráveis e se objetivou nos anos 1990, teoricamente consolidada e ampliando o seu campo de intervenção prática. (BARROCO; TERRA, 2012, p.42).

Essas condições ganharam vulto e representatividade de fato, a partir da década de 1980 e se objetivaram nos anos 1990, a exemplo, citamos os marcos normativos da categoria profissional como o Código de Ética Profissional de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão n. 8662/93 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Assim, entendemos que o estudo e análise das Diretrizes Curriculares está imbricada ao desenvolvimento do projeto de profissão dos assistentes sociais.

Politicamente, o 3º CBAS em 1979 foi considerado como um marco ao movimento de intenção de ruptura com o serviço social tradicional, com vistas à construção de um projeto profissional com uma intencionalidade direcionada ao projeto da classe trabalhadora em detrimento aos projetos societários patronais, nos referimos aqui ao Estado e às classes dominantes. Segundo Faleiros (2013), O 3º CBAS se colocou como um instrumento de ligação na transição histórica entre a ditadura e a democracia, um elo entre os assistentes sociais e a classe trabalhadora, momento em que os assistentes sociais identificam as suas lutas com as lutas mais gerais da sociedade. Busca-se romper com o modelo de prática de adaptação e atuar de forma articulada com as transformações das relações sociais de exploração e dominação cotidianas.

A ruptura se deu com o “congresso da Virada”, como resultado do acúmulo de forças que vinha sendo construído ao longo do processo de organização política da categoria e de preparação do 3º CBAS. Esse congresso, portanto, foi um marco na história do Serviço Social no Brasil, a partir do qual o projeto profissional começou a ser repensado, não só por força das transformações em curso na sociedade brasileira, mas também em razão das contradições existentes no seio da própria profissão. Contradições essas que se explicitaram de forma aguda, ao se confrontarem durante os debates realizados no congresso. (ERUNDINA apud CFESS, 2019, p. 21).

Paulatinamente, foi se afirmando no nível ético e técnico-operativo essa nova direção social abarcada pelos assistentes sociais e pelas entidades organizativas da categoria profissional. Passaram a sistematizar as suas novas experiências em livros e congressos, em meio ao processo de redemocratização da nação. O processo de trabalho do serviço social brasileiro foi sendo esculpido sob novos contornos, ganhou uma maior qualificação e características que foram incorporadas na cultura profissional viabilizando:

- ampliar a interpretação das demandas dos/as usuários/as – ao serem inseridas no contexto da exploração do trabalho sob o capitalismo, essas interpretações geram respostas profissionais tendencialmente mais próximas dos dilemas objetivos

vividos por tais sujeitos, ainda que considerados os limites postos pela dinâmica institucional;

-encaminhar as decisões profissionais com os /as usuários/as e não por eles/elas – isso significa uma relação democrática e horizontalizada, que contextualiza as escolhas profissionais possíveis, considerando a cultura e outros elementos essenciais da realidade vivida por esses sujeitos;

-conferir centralidade à necessidade de atualização profissional – essa atualização se dá sob as mais diversas formas: cursos de pós-graduação em diferentes níveis, estudos grupais e individuais, acompanhamento atento da conjuntura e suas repercussões na legislação social e configurações dos serviços, participação em eventos da categoria e fora dela, etc.;

- aprender que nossas atribuições e competências não se restringem à demanda institucional, sejam fruto de alianças com a população usuária e seus movimentos organizados/representativos, mas também de alianças possíveis com setores das equipes multiprofissionais. (NEVES; SOARES apud CFESS, 2019, p. 6).

Posteriormente, o 3º CBAS foi denominado como o Congresso da Virada, entenda-se aqui como “virada” justamente um repensar, um redirecionamento do projeto profissional desvinculado ao projeto societário capitalista e à sua manutenção. A vinculação da categoria profissional ao movimento dos trabalhadores inseriu um pluralismo político na profissão, atenuando dessa forma a predominância do conservadorismo, e para além disso, possibilitando a recusa e a crítica ao serviço social tradicional. Influenciou as entidades organizativas da categoria profissional como a ABESS, renomeada após como ABEPSS, e posteriormente ao CFESS.

A luta contra a ditadura e a conquista da democracia política possibilitaram o rebatimento, no interior do corpo profissional, da disputa entre projetos societários diferentes, que se confrontaram no movimento das classes sociais. As aspirações democráticas e populares, irradiadas a partir dos interesses dos trabalhadores, foram incorporadas e até intensificadas pelas vanguardas do Serviço Social. Pela primeira vez, no interior do corpo profissional repercutiram projetos societários distintos daqueles que respondiam aos interesses das classes e setores dominantes. É desnecessário dizer que esta repercussão não foi idílica; envolveu fortes polêmicas e diferenciações no corpo profissional – o que, por outra parte, é uma saudável implicação da luta de ideias. (NETTO, 2009, p.151).

Os projetos societários têm como característica abranger todo o conjunto da sociedade e são projetos coletivos a nível macroscópico. São também projetos de classe, haja vista a ordem capitalista, e assim sendo, envolvem também relações de poder marcadas por uma dimensão política. A disputa entre diferentes projetos societários se dá em meio à democracia política. Enquanto no contexto de ditadura, prevalece a execução do projeto societário da classe social que detém o poder político.

Os projetos profissionais são também projetos coletivos, constituídos por membros que alcançam e conferem legitimidade à profissão. Para a elaboração de um projeto profissional, é necessário a organização do corpo profissional como um todo, para que ele



ganhe notoriedade e respeito em meio à sociedade, às várias instituições sejam públicas ou privadas e face às outras profissões, para além disso, a sua base deve ser constituída por um corpo profissional forte e organizado. Para tanto, precisa envolver os profissionais, as instituições que os formam, os pesquisadores, os docentes e discentes da área, seus organismos corporativos, acadêmicos e sindicais etc. Particularmente em se tratando do serviço social brasileiro, a sua organização se dá pelo sistema CFESS/CRESS, a ABEPSS, a ENESSO, os sindicatos e as demais associações de assistentes sociais.

Há de se considerar que o corpo profissional é formado por indivíduos diferentes sob vários aspectos, sejam eles intelectuais, sociais, culturais, origens, comportamentos e tendências políticas, ideológicas, teóricas, etc. O que constitui um corpo profissional como uma unidade não homogênea, configurando um espaço plural onde se apresentam projetos individuais e societários diversos, possibilitando emergir diferentes projetos profissionais ocasionando no seu interior divergências e contradições. A afirmação de um projeto profissional se dá por meio de debates, discussões e persuasões, no enfrentamento de ideias.

Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elege os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases de suas relações com os usuários de seus serviços com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais). (NETTO, 2009, p. 144).

Historicamente, o projeto profissional do serviço social no Brasil pode ser demarcado em duas fases distintas. A primeira, situada entre os finais das décadas de 1930 e 1970, sob o jugo do projeto societário conservador, vinculado ao projeto de sociedade de classes, cuja visão e concepção estava em retirar ou consertar os males da sociedade. E a segunda fase a partir da década de 1980, com bases de uma perspectiva crítica e de recusa ao projeto conservador, haja vista a sua aproximação e comprometimento com a classe trabalhadora.

Essa demarcação pode ser bem compreendida na análise dos Códigos de Ética da Profissão de 1947, 1965, 1975, 1986 e 1993. Nesses códigos, é possível apreender os princípios, direitos e deveres assumidos pela categoria profissional em meio ao seu desdobramento no contexto social, econômico e cultural da sociedade brasileira situada no século XX.

O primeiro Código de Ética Profissional do Assistente Social foi elaborado pela Associação Brasileira de Assistentes Sociais (ABAS) em 1947. O Conselho Federal e os Conselhos Regionais foram criados em 1962, momento em que foi regulamentada a profissão. Em 1965, o Código foi reformulado e aprovado pelo CFAS, adquirindo caráter legal.

Os Códigos de 1947, 1965 e 1975 tiveram como fundamentos éticos e filosóficos os pressupostos do neotomismo e do positivismo, e, foram concebidos sob a herança do conservadorismo do Serviço Social. O CE de 1975, de novidade, incluiu uma referência ao personalismo.

Oriundos de um pensamento filosófico de bases teológicas, os fundamentos e os valores afirmados pelo neotomismo só têm sentido no interior de uma lógica que supõe a aceitação de determinados princípios absolutos: a existência de Deus, de uma essência humana predeterminada à história e de uma ordem universal eterna e imutável, cuja ordenação e hierarquia se reproduzem socialmente nas diferentes funções exercidas por cada ser, em relação à sua natureza e às suas potencialidades. (BARROCO; TERRA, 2012, p.44).

Sob esse prisma, os valores e princípios partem de uma concepção essencialista, que concebe a existência da essência humana desvinculado a um contexto e tempo histórico, cujos valores adquirem um conteúdo universal abstrato emanados por Deus. Dessa forma, valores como pessoa humana, bem comum, perfectibilidade, autodeterminação da pessoa humana, justiça social, tornam-se referência na concepção do ser humano genérico, sem considerar o indivíduo social em suas particularidades e determinações históricas. Nesse contexto em que os valores são comuns a todas as pessoas sem distinção e sem contradições na objetivação do “bem comum” e da “justiça social”, a luta de classes e os conflitos não são pertinentes a esta sociedade. E, a partir desta concepção, o serviço social tradicional trata as contradições advindas da desigualdade e da luta de classes enquanto “disfunção” e as expressões da questão social como “desvio” de conduta moral, cabendo ao serviço social voltar a sua ação para fins de sua “correção”. (BARROCO; TERRA, 2012).

As pequenas diferenças entre os três Códigos anteriores a 1986 decorreram de mudanças realizadas na trajetória da profissão. O primeiro Código (1947) – expressando a estreita vinculação do Serviço Social com a doutrina social da Igreja Católica – era extremamente doutrinário e subordinado aos dogmas religiosos. O segundo (1965) – revelando traços da renovação profissional no contexto da modernização conservadora posta pela autocracia burguesa – introduziu alguns valores liberais, sem romper com a base filosófica neotomista e funcionalista. O terceiro (1975) suprimiu as referências democrático-liberais do Código anterior, configurando-se como uma das expressões de reatualização do conservadorismo profissional no contexto de oposição e luta entre projetos profissionais que antecederam ao III CBAS de 1979. (BARROCO; TERRA, 2012, p.45).

Com a abertura política a partir de meados da década de 1980, e dado a efervescência dos movimentos populares, o serviço social foi requisitado pelos vários segmentos da sociedade civil a se posicionar politicamente, o que ficou explícito na introdução do Código de 1986, “a nova ética é resultado da inserção da categoria profissional nas lutas da classe trabalhadora”, o que não deixa dúvidas sobre a opção por um processo de trabalho vinculado aos interesses da classe trabalhadora.

Para isso, o profissional tem como deveres: “devolver as informações que colhe aos sujeitos envolvidos; incentivar a democratização das instituições; contribuir com a alteração da correlação de forças no espaço profissional para o fortalecimento dos usuários; denunciar os regulamentos que venham a ferir o Código; respeitar a tomada de decisões dos usuários, o saber popular e a autonomia das organizações da classe trabalhadora; privilegiar o processo de decisões coletivas e incentivar a participação dos usuários no processo de decisão e gestão institucional; estabelecer uma discussão com os usuários sobre seus direitos e os mecanismos necessários a sua efetivação”. (FALEIROS, 2013, p.97).

O Código de 1986 foi o resultado de um processo coletivo de deliberação e parte de um projeto profissional vinculado ao projeto de sociedade que ora tomava novas formas, considerando-se a conjuntura de democratização da sociedade brasileira em processo à época, a reorganização política da classe trabalhadora, dos movimentos sociais e da categoria profissional que passou a evidenciar o seu compromisso profissional com os direitos e necessidades dos usuários enquanto pertinentes a uma classe social determinada.

O conjunto das conquistas efetivadas no CE de 1986 pode assim ser resumido: o rompimento com a pretensa perspectiva “imparcial” dos Códigos anteriores; o desvelamento do caráter político da intervenção ética; a explicitação do caráter de classe dos usuários, antes dissolvidos no conceito abstrato de “pessoa humana”; a negação de valores a-históricos; a recusa do compromisso velado ou explícito com o poder instituído. (BARROCO; TERRA, 2012, p.48).

Embora o Código de 1986 tenha rompido com o conservadorismo e explicitado a sua dimensão política de forma objetiva ao assumir o compromisso profissional com a classe trabalhadora, no que concerne à dimensão ética e profissional deixou a desejar, levando-o a ser revisado em 1993, tornando mais evidente os direitos e deveres dos profissionais. Neste mesmo ano, foi aprovada a nova Lei n. 8.862 que dispõe sobre a regulamentação da profissão do assistente social. Nesse sentido, o Código de 1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão constituem instrumentos fundamentais na construção do projeto ético-político da profissão

que tem as suas raízes no movimento de reconceituação do serviço social e na consolidação da perspectiva de transformação da sociedade.

Nesta revisão, que deu forma ao Código hoje vigente, as unilateralidades e limites de 1986 foram superadas e, de fato, o novo Código incorporou tanto a acumulação teórica realizada nos últimos vinte anos pelo corpo profissional quanto os novos elementos trazidos ao debate ético pela urgência da própria revisão. Neste sentido, o Código de Ética Profissional de 1993 é um momento basilar de construção do projeto ético político do Serviço Social no Brasil. (NETTO, 2009, p.154).

Os processos de reivindicações e mobilização das massas culminaram com a Constituição Federal de 1988, apelidada como “Constituição Cidadã”. Esta, considerada como um marco, momento em que o cidadão brasileiro teve os seus direitos sociais resguardados em lei e o Estado como provedor e garantidor dos mesmos. Porém, o cenário que se apresentava na década de 1990, momento em que ocorreu a revisão do Código de Ética dos Assistentes Sociais no ano de 1993, foi a expansão do neoliberalismo, acompanhado pelas contrarreformas do Estado que implicou na perda dos direitos da classe trabalhadora e a sua desmobilização política. Período também em que o debate ético ganhou destaque na cena brasileira evidenciado pelo impeachment do presidente Fernando Collor em 1992. A questão da ética repercutiu nos meios acadêmicos, inclusive no serviço social que passou a dedicar-se a uma produção ética crítica vinculada à tradição marxista; desencadeou o debate ético sistemático e uma intervenção ético-política articulada ao exercício profissional e à formação do assistente social com os cursos de capacitação, palestras, seminários promovidos pelas universidades e pelas entidades da categoria profissional. Na década de 1990 ficaram também evidenciados na profissão a pesquisa e investigação relacionadas à ética e aos direitos humanos. Nos cursos de graduação e pós-graduação foram criados grupos de estudo e de núcleos de pesquisa. (BARROCO; TERRA, 2012).

[...] os elementos éticos de um projeto profissional não se limitam a normativas morais e/ou prescrições de direitos e deveres: eles envolvem, ademais, as opções teóricas, ideológicas e políticas dos profissionais – por isto mesmo, a razão de ser: uma indicação ética só adquire efetividade histórico-concreta quando se combina com uma direção político-profissional. (NETTO, 2009, p. 148).

Os Códigos de 1986 e de 1993 representaram conquistas que dadas às condições históricas, propiciaram a recusa e crítica ao serviço social conservador e a afirmação de valores emancipatórios, assim como favoreceram estratégias de enfrentamento e resistência política.

As revoluções, insurreições, as lutas dos trabalhadores e dos movimentos democrático-populares, as inúmeras práticas de oposição e resistência à ordem burguesa realizadas historicamente atestam níveis diversos de emancipação política, assim como de concretude histórica da ética, da política e dos valores. As conquistas da categoria profissional se inscrevem nesse universo de lutas da classe trabalhadora, a exemplo da vitória alcançada recentemente com a aprovação da lei que regulamenta a jornada semanal de 30 horas para os assistentes sociais brasileiros. Da mesma forma, a trajetória do PEP tem sido forjada por incontáveis práticas significativas que, mesmo em condições adversas, conseguem qualificar, em diferentes graus, o exercício profissional, direcionando-o de forma crítica e de acordo com os valores éticos profissionais. (BARROCO; TERRA, 2012, p. 56).

Ao longo dos anos 1980 e 1990, foi-se construindo o projeto ético-político do serviço social no Brasil e, segundo o autor Netto (2009), um processo em contínuo desdobramento com uma estrutura básica de caráter aberto, receptivo a incorporar novas questões, assimilar problemáticas diversas e enfrentar novos desafios.

O projeto ético-político da profissão tem como núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central – “a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais.” (NETTO, 2009, p. 155). Nega a exploração do homem pelo homem, dominação de classe, gênero e etnia, e propõe a construção de uma nova sociedade onde supõe a superação da ordem burguesa. Afirma a defesa de forma intransigente dos direitos humanos, repudia o arbítrio e os preconceitos, contempla de forma positiva o pluralismo na sociedade e no exercício da profissão. Em sua dimensão política coloca-se a favor da equidade e da justiça social. No campo profissional, há uma preocupação com uma formação acadêmica qualificada, com base em concepções teórico-metodológicas sólidas e críticas, que levem a uma análise concreta da realidade social. Na relação com os usuários fica estabelecido o compromisso com a qualidade do atendimento e serviços prestados à população. E, para além disso, a devida articulação com categorias profissionais com propostas similares e com movimentos envolvidos com a luta dos trabalhadores. (NETTO, 2009).

A construção do projeto ético-político do assistente social desde os anos 1980 pode ser considerado um projeto atual e em movimento constante. Ele se fundamenta em elementos que juntos foram forjando ao longo dos anos o projeto profissional mediante as circunstâncias e o contexto histórico o qual refletiu na sociedade brasileira e no meio da categoria profissional, levando o serviço social tradicional a perder a sua magnitude e monopólio na profissão. Referimo-nos aqui, à condição política face ao movimento da sociedade brasileira rumo à queda da ditadura. No âmbito acadêmico desde o final dos anos 1970 e consagrando-

se nos anos 1980, a produção e acumulação teórica ganharam espaço principalmente com os cursos de pós-graduação e a aproximação que foi estabelecida com as ciências sociais, e a preocupação em redimensionar a formação profissional com vistas a uma adequação dos assistentes sociais no ambiente democrático, ao enfrentamento das expressões da questão social exacerbadas no contexto da ditadura. E neste intuito, após sucessivos debates e discussões, seguiu-se a reforma curricular de 1982, que estabeleceu um currículo mínimo para o curso de serviço social e posteriormente com o Código de 1986, representou uma grande renovação profissional a fim de atender às demandas ora tradicionais, ora as que passaram a surgir e que se colocavam na perspectiva do novo perfil do assistente social brasileiro, que deveria responder de forma eficaz e competente. Ademais, a renovação curricular no período de 1979/1982, representou a conexão da formação do assistente social à realidade brasileira em um momento em que as lutas dos trabalhadores ganhavam espaço no período de redemocratização nacional. (NETTO, 2009).

A reforma curricular aprovada em 1979 pela assembleia da Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, implementada a partir de 1982, desmontou a estrutura tradicional da divisão em “Caso, Grupo e Comunidade”. Defendeu claramente uma perspectiva de “visão crítica e comprometida com a transformação social”, segundo o documento aprovado. Buscou-se estruturar a formação em uma articulação de teoria-história-metodologia-pesquisa, formando os estudantes em análises críticas da sociedade capitalista. (FALEIROS, 2013, p. 99).

O serviço social brasileiro criou ao longo dos anos, entidades que reúnem e representam os assistentes sociais a nível nacional, e no caso dos conselhos, também a nível regional. São conhecidas com as denominações de Conselho Federal e Conselhos Regionais de Serviço Social (Conjunto CFESS-CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e, Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). Constituem-se entidades autônomas, mas que atuam em uníssono a fim de fortalecer o serviço social brasileiro na atual direção ético-política. Tais entidades constituem lugar de debates teórico-políticos e lutas que põem em cena os limites e contradições da ordem do capital, ajudando na construção do projeto ético-político da profissão.

Visto a importância da formação acadêmica, objeto de estudo desta monografia, frente à construção do projeto profissional, vamos destacar o papel da entidade ABEPSS. Ela foi criada em 1946, sob a nomenclatura Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), e após o Congresso da Virada (1979), foi transformada em Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social, ficando ao seu cargo a coordenação e articulação do projeto de

formação dos assistentes sociais nos níveis de graduação e pós-graduação. Na década de 1980, foi criado o Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS) com o objetivo de atender às demandas dos programas de pós-graduação que surgiram a partir de 1972.

Remonta aos anos 1980, a criação do primeiro curso de doutorado em Serviço Social e o estímulo sistemático à pesquisa nessa área. Surge, em 1983, o I Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social - depois, Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Em 1987, é criado o Centro de Documentação e Pesquisa em Política e Serviço Social (Cedepss), organismo acadêmico da Abess. Tem-se ainda a conquista do reconhecimento acadêmico do Serviço Social como área de conhecimento no CNPq, em 1984, passando, em 1986, a compor o Comitê de Psicologia e Serviço Social com forte impulso de parte de docentes da PUC-SP. (IAMAMOTO, 2014, p. 614-5).

Em 1996, a ABESS incorporou a CEDEPSS e desta forma teve a sua nomenclatura mudada mais uma vez, passando a ser denominada como Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Esta mudança se deu em virtude de alguns fatores como a articulação entre os cursos de graduação e pós-graduação, a defesa da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, assim como dotar a entidade de uma característica de natureza científica organizando as suas pesquisas por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e é também responsável pela edição da revista *Temporalis*. Desta forma, defende a universidade pública, gratuita, laica, democrática, presencial e socialmente referenciada. Ao nível externo no âmbito latino-americano, a ABEPSS está filiada à Asociación Latino Americana De Enseñanza e Investigación em Trabajo Social (ALAEITS).

Uma marca na trajetória da ABESS/ABEPSS tem sido o processo democrático expresso na participação intensa dos sujeitos que constroem a formação profissional, com debates enraizados nas unidades de formação acadêmica, nas regionais e em nível nacional. Tem sido assim, desde o currículo mínimo de 1982 que significou a afirmação de uma nova direção social hegemônica no seio acadêmico-profissional, o que se consolidou com a elaboração das Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social, aprovada pela categoria em 1996 e aprimorada pela Comissão de Especialistas em documento de 1999 e, com a aprovação da Política Nacional de Estágio (PNE) em 2012. (ABEPPS, 2020).

Cabe à ABEPSS acompanhar a implantação das Diretrizes Curriculares e da PNE nos cursos de serviço social a nível nacional. Tarefa árdua quando consideramos o processo de formação e trabalho profissional precarizados face à inserção do capital financeiro na educação, representando uma regressão nos direitos até então conquistados. Dentro desse contexto, a ABEPPS preconiza e estimula uma formação continuada envolvendo docentes,

discentes e supervisores de campo nos espaços formativos e fóruns, lugares fundamentais e estratégicos que propiciam o fortalecimento da formação profissional e para que sejam asseguradas a implementação das Diretrizes, enfatizando e resguardando seus elementos e fundamentos mais relevantes. Com relação ao estágio, intenta-se que ele seja percebido como um espaço inerente à formação possibilitando reflexões, sistematização e a sincronia entre os supervisores de campo e acadêmico.

O serviço social na contemporaneidade vem sendo forjado em meio às transformações das relações sociais, do enfrentamento ao grande Capital, em meio às inovações da ciência e da tecnologia. Precisa estar apto a responder às novas expressões da questão social face às reformas do Estado que preconiza veemente a regressão de direitos. Estes são alguns dos elementos que demandam por uma formação e qualificação profissional que responda às novas necessidades por ora colocadas aos assistentes sociais. Esse debate ganhou destaque no meio das entidades da categoria profissional com a iniciativa da ABESS entre os anos de 1994 e 1996, o que resultou na revisão do currículo mínimo de 1982.

No currículo aprovado pelo [Ministério da Educação] MEC em 1982, a matriz do ensino do Serviço Social centra-se nas ementas voltadas para História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social além do estágio supervisionado -, o que representou um enorme desafio teórico e de pesquisa no sentido de dar sustentação a estes conteúdos. É desse período a introdução da política social no universo da formação acadêmica, quando se vincula o exercício profissional às políticas sociais públicas, sendo as relações entre o Estado e a sociedade de classes decisivas para decifrar o significado social da profissão. (IAMAMOTO, 2014, p. 614).

Com as novas diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, o serviço social ganhou por meio do movimento de renovação uma nova perspectiva de formação profissional. O seu entendimento no âmbito social da profissão se fortaleceu, a tradição teórica passou a dar um embasamento para uma visão da realidade em uma perspectiva sócio histórica, além do projeto de profissão comprometido com as necessidades da classe trabalhadora.

Na reforma de 1998/2000 busca-se a formação de um profissional generalista, em ruptura com as especializações. Deve-se entender a sociedade em que vivemos de forma crítica. A prática é formulada como “processo de trabalho”, como uma atividade com fins, meios e resultados em torno à “questão social”, definida formalmente como objeto do serviço social. [...] Pode-se observar que há uma total reformulação da formação profissional. A proposta se inscreve na teoria da reprodução social, segundo o qual o capitalismo se reproduz através do Estado, que, por sua vez, utiliza as instituições que, por sua vez, utilizam-se do trabalhador (assistente) social para controlar e manter a população e legitimar o sistema. (FALEIROS, 2013, p.99).



A nova proposta de formação profissional está vinculada à perspectiva de conceber a vida social em sua totalidade, diante das determinantes e contradições face à realidade social inerente ao modo de produção capitalista. Com base nessa compreensão, o assistente social terá condições de se colocar na direção hegemônica da profissão e agir de acordo com a realidade socioinstitucional tendo como fim a defesa dos direitos e interesses da classe trabalhadora com vislumbre a uma nova realidade social.

Propõe-se uma lógica curricular inovadora, que supere a fragmentação do processo de ensino-aprendizagem, e permita uma intensa convivência acadêmica entre professores, alunos e sociedade. Este é, ao mesmo tempo, um desafio político e uma exigência ética: construir um espaço por excelência do pensar crítico, da dúvida, da investigação e da busca de soluções. (ABEPPS, 1996, p.9).

As diretrizes curriculares estão fundamentadas em quatro alicerces que direcionam o processo de formação profissional de tal maneira, que levam a afirmar o direcionamento ético e político da profissão. São eles: 1) Pressupostos da Formação Profissional; 2) Princípios e Diretrizes da Formação Profissional; 3) Nova Lógica Curricular e 4) Observações e Recomendações.

Nos pressupostos da formação profissional, infere-se que a profissão do assistente social enquanto um trabalho especializado e inserido na divisão social e técnica do trabalho, tenha um alcance e percepção da realidade decorrente das transformações na produção e reprodução da vida social, frutos da reforma do Estado, da reestruturação produtiva e das novas formas em lidar com a questão social colocadas no contexto dos anos de 1990. Essas transformações afetam diretamente o processo de trabalho dos profissionais do serviço social, que precisam responder às demandas da população usuária dos serviços em meio às relações ditadas pelo grande capital. E, desta forma, são quatro os pressupostos que apontam a direção da nova formação profissional:

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
- 2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
- 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.

4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais. (ABEPSS, 1996, p.5).

Por essa perspectiva, pressupõe-se a formação do assistente social de forma generalista, capaz de apreender a totalidade e realidade social, e que por meio de seu aparato teórico-metodológico, ético-político e técnico operativo, tenha condições de atuar nas diversas expressões da questão social, de forma a responder e mediar as demandas a ele colocadas. E para além disso, que o assistente social seja um profissional com uma compreensão acerca do significado social da profissão com a proposição de intervir diretamente na questão social.

Tal concepção de formação exige, necessariamente, abandonar as formas tradicionais e limitadas de atuação, convocando o/a assistente social para um olhar ampliado, ou seja, que consiga fazer leitura crítica da realidade social e suas contradições, entendendo também que sua atuação profissional é perpassada por diversas contradições, pois só assim terá possibilidades de intervir qualitativamente na vida do/a usuário/a, objetivando modificá-la e superando a perspectiva acrítica, a-histórica e fragmentada. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 108).

Os princípios e diretrizes da formação profissional que passaram a estabelecer uma base para os cursos de graduação em serviço social a nível nacional são os frutos da construção acerca do projeto de formação profissional construído de forma coletiva ao longo das décadas de 1980 e 1990. Sob a coordenação da ABESS, a partir dessa base comum, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem elaborar o seu Currículo Pleno. Os seguintes princípios devem fundamentar a formação profissional:

1. Flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares - tais como oficinas, seminários temáticos, atividades complementares - como forma de favorecer a dinamicidade do currículo;
2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social;
3. Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
4. Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares;
5. Estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade;
6. Padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos;
7. Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional;
8. Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
9. Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais;

10. Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular
11. Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. (ABEPPS, 1996, p.6-7).

A concepção de formação proposta pelas Diretrizes Curriculares (DCs) aponta um comprometimento em viabilizar um processo de formação profissional estabelecendo um vínculo entre ensino-pesquisa-extensão, recusando e opondo-se ao processo ensino-aprendizagem enquanto simples transmissão de conhecimento. O processo de formação<sup>21</sup> profissional em serviço social proposto pelas DCs defende a produção de conhecimentos/investigação, conjugado a uma capacitação de forma continuada visando a uma constante atualização dos assistentes sociais ao seu exercício profissional. Dessa forma, há de se refletir também o contexto das relações sociais considerando o desenvolvimento capitalista no Brasil e a conjuntura na ambiência das instituições de ensino.

Esses princípios intentam para uma formação profissional materializada no desenvolvimento que leve a uma capacitação ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa e voltado a:

1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade;
2. Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país;
3. Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
4. Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes - postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado;
5. Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor. (ABEPPS, 1996, p. 7).

As dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa são atreladas e complementares entre si. A primeira dimensão está voltada à ação e ao compromisso profissional e tem como referência a afirmação dos direitos. A segunda dimensão tem a história social como o elemento que proporciona o surgimento das demandas e das possibilidades do conhecimento e das práticas. A terceira dimensão vinculada às outras duas representa a dominação dos conteúdos de sua área específica de conhecimento, se

---

<sup>21</sup> Devemos considerar nessa nova lógica curricular formação e ensino como processos distintos. O ensino corresponde ao período que compreende o processo de graduação em serviço social, enquanto a formação profissional abrange um conceito mais amplo indo além do ensino. A formação acontece como um fluxo contínuo, começando na graduação e perpassando além do âmbito universitário, proporcionando uma preparação do assistente social de forma contínua.

constituindo no caminho percorrido desde a construção do processo crítico-investigativo em relação aos fundamentos, ao sentido dado aos conteúdos, método e objetivos passando pela articulação com a teoria-método e metodologia até chegar à sua operacionalização. (LEWGOY, 2010). Além disso, a proposta de formação profissional das DCs vislumbra propiciar aos assistentes sociais reflexões, produção de conhecimentos, intervenções críticas, ou seja, uma postura crítica-investigativa, que os levem a desenvolver a capacidade de compreender a realidade e estruturar propostas de trabalho que venham a preservar e efetivar os direitos da população usuária dos serviços sociais respondendo às demandas colocadas ao agir profissional de forma propositiva e não apenas de forma executiva. A formação profissional e os processos de trabalho dos assistentes sociais estão entrelaçados ao projeto ético-político profissional, que estabelece em seus princípios a ruptura com a sociedade burguesa.

A nova lógica curricular prima por uma formação profissional fundamentada no ensino e aprendizagem imbricados à dinâmica da vida social.

A presente proposta parte da reafirmação do trabalho como atividade central na constituição do ser social. As mudanças verificadas nos padrões de acumulação e regulação social exigem um redimensionamento das formas de pensar/agir dos profissionais diante das novas demandas, possibilidades e das respostas dadas. (ABEPSS, 1996, p. 8).

Para que o assistente social seja capacitado a atuar dotado de um repensar crítico do seu ideário profissional, há de se apropriar de um debate teórico-metodológico. E para além disso: a formação profissional está vinculado a um conjunto de conhecimentos indissociáveis entre si, que guardando as suas particularidades, são estabelecidos em três núcleos de fundamentação: Núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. “Os Núcleos mencionados não são autônomos nem subsequentes, expressando, ao contrário, níveis diferenciados de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social”. (ABEPSS, 1996, p. 9). Eles se articulam durante todo o processo de formação e possibilitam a apreensão da totalidade e realidade social.

É importante salientar que o primeiro núcleo, responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, analisa os componentes fundamentais da vida social, que serão particularizados nos dois outros núcleos de fundamentação da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional. Portanto,

a formação profissional constitui-se de uma totalidade de conhecimentos que estão expressos nestes três núcleos, contextualizados historicamente e manifestos em suas particularidades. (ABEPSS, 1996, p.8).

As mudanças curriculares tiveram o intuito de mudar a fragmentação do processo de estudo baseado em matérias e disciplinas ao estabelecerem os núcleos norteadores na condução dos conhecimentos necessários à formação profissional. Estão constituídos da seguinte forma:

1. Núcleo de fundamentos teórico-metodológico da vida social – objetiva propiciar os fundamentos temáticos que teçam as bases para o entendimento do ser social em um determinado momento histórico: o surgimento e o desenvolvimento da sociedade burguesa, tratando e reconhecendo as suas características culturais, ideológicas e ético-políticas dos processos sociais considerando o seu movimento contraditório e os elementos de superação. O trabalho é considerado como o centro do mecanismo que reproduz a vida em sociedade, possibilitando o desenvolvimento da sociabilidade, da consciência, da universalidade e da capacidade de criar valores, escolhas e novas necessidades, levando ao desenvolvimento da liberdade.
2. Núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira - se reporta ao entendimento da formação da sociedade brasileira no âmbito: econômico, social, político e cultural, resguardando peculiaridades do desenvolvimento urbano-industrial, assim como as variações locais e regionais. Compreende as relações entre Estado-sociedade e os elementos que possibilitam uma compreensão de produção e reprodução da “questão social” como as políticas sociais, os movimentos originados pela sociedade civil, os projetos em disputa, etc.;
3. Núcleo de fundamentos do trabalho profissional – esse núcleo se remete à profissionalização do serviço social como um trabalho especializado cujo objeto de intervenção se refere às expressões da “questão social”. Compreende as três dimensões do projeto ético-político, a ética profissional, planejamento, pesquisa, estágio supervisionado e administração em serviço social.

Tais núcleos, ainda que por vezes tratados como uma tricotomia e independentes uns dos outros, foram concebidos enquanto diferentes níveis de abstração necessários, complementares e interdependentes para decifrar o Serviço Social inscrito na dinâmica societária. Abrangem, respectivamente, dimensões teórico-sistemáticas, particularidades históricas (continentais, nacionais, regionais e/ou locais), que determinam o trabalho profissional e nele se condensam, enquanto dimensões indispensáveis à sua análise. (IAMAMOTO, 2014, p. 620).

A partir de então, as matérias se desdobram em componentes curriculares com uma nova forma didático-pedagógica, surgindo assim disciplinas, oficinas/laboratórios, seminários temáticos, atividades complementares como intercâmbios, projetos de extensão, pesquisa, monitorias, etc.

Todos estes componentes curriculares são reconhecidos como mecanismos formativos do assistente social. Busca-se ultrapassar assim uma visão tradicional do currículo centrado exclusivamente em disciplinas, valorizando a participação do estudante na dinâmica da vida universitária. São múltiplos, portanto, os recursos para trabalhar os conteúdos temáticos das várias áreas de conhecimento. (IAMAMOTO, 2015, p. 73).

Em relação às matérias, pode-se verificar que os seus conteúdos foram substancialmente modificados mesmo que tenham sido mantidas as nomenclaturas das antigas disciplinas do currículo mínimo. São elas: Sociologia, Ciência política, Economia política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito, Política social, Acumulação capitalista e desigualdades sociais, Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, Processo de trabalho no Serviço Social, Administração e planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Ética profissional.

O estágio supervisionado<sup>22</sup> passou a fazer parte do currículo obrigatório. Ele foi elaborado com uma carga horária correspondente a 15% do total do curso, adquirindo centralidade na profissão. É por meio do estágio supervisionado que o(a) estudante vai desenvolver habilidades para uma análise crítica, capacidade interventiva, propositiva e investigativa, que vão capacitá-lo no seu agir profissional frente às expressões da questão social dentro do contexto social capitalista e com o crescimento da desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais. Exige uma supervisão direta e de forma uníssona entre o professor supervisor e o profissional de campo, ambos devidamente inscritos e de forma regular no CRESS.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), assim como o estágio supervisionado, tornou-se um elemento obrigatório da grade curricular para se obter o diploma em graduação do curso de serviço social. Constitui-se em uma monografia científica, ou seja, deve se estabelecer de acordo com as exigências e padrões metodológicos e acadêmico-científicos, devidamente orientados por um professor e passar por uma avaliação de banca examinadora.

---

<sup>22</sup> O estágio supervisionado será objeto e, portanto, tratado como destaque na terceira seção deste trabalho.

Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de um processo investigativo, originário de uma indagação teórica, preferencialmente gerada a partir da prática do estágio no decorrer do curso. Este processo de sistematização, quando resultar de experiência de estágio, deve apresentar os elementos do trabalho profissional em seus aspectos teórico-metodológico-operativos. (ABEPSS, 1996, p. 19).

Muitos discentes se sentem despreparados para o exercício e construção do processo do TCC, que não deve ser entendido apenas como um quesito representando a finalização de uma fase da formação profissional, como supõem Costa e Soares (2013), pois é preciso entender o que é, para que, o porquê e a proposta dessa construção. As respostas a esses questionamentos são fundamentais na identificação do objeto e dos objetivos da pesquisa, indicando também a metodologia que melhor se adequa à pesquisa a ser realizada e materializada no TCC.

Conhecer, explicitar e fortalecer o processo de construção do projeto de pesquisa e, concomitantemente o do TCC, é reafirmar a pesquisa social como instrumento, que articula teoria e prática no fomento das ações profissionais, principalmente, no que tange a desmistificação da realidade social, colocando a pesquisa social como algo para a vida profissional e acadêmica, tirando a máscara de um a mera exigência institucional para a formação do aluno. (COSTA; SOARES, 2013, p. 5).

E como um último elemento norteador das Diretrizes Curriculares, seguem as observações e recomendações:

a) Garantir carga horária mínima de 3.000 horas<sup>23</sup> com duração média do curso de 4 anos, conforme Parecer nº 462/82 do CFE/MEC; b) O tempo mínimo de duração do curso é de sete semestres, sendo o tempo máximo de integralização de até 50% sobre a duração do mesmo em cada IES; c) Na configuração dos currículos plenos dos cursos, as instituições poderão indicar mecanismo de aproveitamento ou reconhecimento de estudos realizados em cursos sequenciais, cursos de graduação e/ou pós-graduação já realizados pelo aluno; d) Garantir maior carga horária nas disciplinas de Serviço Social; e) Cursos diurno e noturno com o mesmo padrão de qualidade; f) Na definição dos currículos plenos deve se destinar parte da carga horária total para atividades complementares podendo incluir monitoria, iniciação científica, pesquisa, extensão, seminários e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso; g) O estágio supervisionado constitui-se como momento privilegiado de aprendizado teórico-prático do trabalho profissional tendo como carga horária mínima 15% da carga horária mínima do curso ( 3000 horas ); h) As diretrizes curriculares constantes deste documento deverão ser implantadas imediatamente após a sua aprovação pelo MEC. O prazo para a conclusão da implantação deve ser de dois anos. (ABEPSS, 1996, p. 20).

<sup>23</sup> As DCs estabeleceram para o curso de serviço social a carga mínima de 2700 horas, porém em maio de 2010, a PNE incorporou a legislação conforme a Resolução nº2, de 18 de junho de 2007 do Ministério da Educação, que estabelece a carga mínima de 3.000 horas.

Em 1996 o novo currículo aprovado pela ABESS foi colocado para apreciação do Conselho Nacional de Educação. Em 1999, as novas Diretrizes Curriculares foram submetidas e ajustadas pela Comissão de Especialistas em Serviço Social e adaptada à Lei n. 9.394, lei de diretrizes e bases da educação nacional.

A proposta de currículo mínimo foi atropelada pelo processo de contrarreforma do ensino superior, preconizado pelos organismos multilaterais. Os currículos mínimos são substituídos por diretrizes mais flexíveis, exigindo a definição do perfil do bacharel em Serviço Social, a substituição de ementas das disciplinas por tópicos de estudos com caráter não obrigatório, a definição de competências e habilidades técnico-operativas. Diante de tais exigências, a Comissão de Especialistas convoca um grupo de assessores que havia participado do processo de elaboração das diretrizes para e revisão final do texto. Recusando a adequação da formação às competências definidas pelo mercado, recorre-se às competências e atribuições previstas na Lei de Regulamentação da Profissão e em preceitos do Código de Ética do Assistente Social, documentos legitimados e constitutivos da materialização jurídica do projeto profissional. Tais alterações são submetidas à apreciação de representantes das entidades nacionais – CFESS, Abess e Enesso – e, posteriormente, apresentadas e aprovadas na assembleia ordinária da Abepss. (IAMAMOTO, 2014, p. 616).

A proposta de ensino e formação das DCs, assim como os docentes e pesquisadores de outras áreas, proclamam uma universidade que esteja a serviço da coletividade. Dessa forma, defendem uma universidade pública, gratuita, de qualidade, plural e democrática. Que ofereçam uma auto qualificação acadêmica e constante aperfeiçoamento. Que o espaço universitário seja uma ambiência onde ensino, pesquisa e extensão sejam integrados e que sejam assegurados a sua liberdade administrativa, científica e didática. Enfim, preconiza-se uma universidade comprometida com o incentivo da razão crítica e os valores universais e que sendo pública, não seja submetida a interesses particulares de classes ou frações de classes. Porém, para o funcionamento das universidades públicas são necessários recursos orçamentários provenientes do Estado. (IAMAMOTO, 2015).

Em contrapartida, a década de 1990 também é caracterizada politicamente pelo conjunto de contrarreformas do Estado representando a perda de direitos sociais inclusive na área da educação. As universidades passaram a fazer parte de uma lógica mercantil e empresarial ficando submetida ao capital. Em meio ao cenário neoliberal, a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) de 20 de novembro de 1996, expressa o desmonte e flexibilização da educação voltada aos interesses de mercado e enfatiza a sua privatização.

Como evidências deste processo de mercantilização do ensino, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 20 de novembro de 1996, a qual traz, em seu título III sobre o Direito à Educação e do Dever de Educar, no Art. 7º que: “O



ensino é livre à iniciativa privada” e, mais especificamente no capítulo IV que trata da Educação Superior, têm-se mais elementos que ratificam essa proposta de educação enquanto mercadoria como o Art. 45, por exemplo, alude que instituições privadas podem oferecer Ensino Superior. Este fato contraria, inclusive, o Art. 205 da Constituição Federal de 1988 que diz que a Educação é direito de todos/as e dever do Estado, logo temos que a Educação é direito social. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p. 114).

Em 04 de julho de 2001, foi homologado pelo MEC o texto legal das Diretrizes Curriculares, no entanto, segundo a autora Iamamoto, 2014, o texto foi descaracterizado no que se refere aos conhecimentos e habilidades fundamentais ao desempenho do assistente social, assim como a sua direção social. Cita como exemplo, que, se antes no texto original constava no perfil do bacharel em serviço social “profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social”, foi substituído por “utilização dos recursos da informática”. Também foi subtraído do texto de 2001, na definição das competências e habilidades o direcionamento teórico-metodológico e histórico para a análise da sociedade brasileira: apreensão crítica dos processos sociais na sua totalidade, estudo do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país. Além disso, os tópicos de estudos também foram excluídos. Eles consubstanciavam os detalhes dos conteúdos curriculares conforme anunciados nos três núcleos de fundamentação. Este corte implica na dificuldade de garantias a um conteúdo básico que seja comum ao nível de formação profissional nacional mesmo com a preservação dos núcleos, na medida em que o conteúdo da formação passa a ser submetido à livre iniciativa das unidades de ensino, que por sua vez, atuam de acordo com o mercado. “A resistência política à feição legal das diretrizes tem sido viabilizada politicamente pela representatividade da proposta da ABEPSS, que passou a ser observada pelos docentes e consultores nas avaliações oficiais dos cursos de graduação em Serviço social.” (IAMAMOTO, 2014, p. 617).

Mediante o exposto, pode-se inferir que a proposta das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, defende uma formação profissional que ultrapasse o processo de ensino-aprendizagem até então fragmentado, ao promover uma intensa convivência acadêmica envolvendo docentes, discentes e sociedade. Deixa explícito também a direção social da profissão na intenção de ruptura. Porém, o contexto que se coloca inerente à contemporaneidade é caracterizado pela crescente precarização, sucateamento e mercantilização da Educação, e por esse motivo, requer o fortalecimento das DCs enquanto

base para a formação profissional em serviço social, sendo fundamental não esmorecer com a vigília do processo de formação. (MOREIRA; CAPUTI, 2016).

Além disso, a LDB permite a oferta de Educação na modalidade a Distância (EAD), o que significa a intensificação do processo de precarização da Educação Superior no Brasil e, no âmbito do Serviço Social, causa rebatimentos nefastos ao Projeto de Formação Profissional contido nas DCs da ABEPSS, resultando na ampliação do número de assistentes sociais formados/as por currículos flexibilizados, na dificuldade de efetivar o tripé ensino-pesquisa e extensão, e também na formação de exército industrial de reserva no bojo profissional, além de um processo de retomada da construção de perfil profissional tecnicista. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p.115).

Decerto que em meio ao contexto de desmonte da Educação em todos os níveis e com uma estrutura de ensino voltada a um padrão mercadológico e neoliberal, as expectativas do capital são indiscutivelmente atendidas, o que coloca em risco não somente o projeto de formação defendido pelas DCs de 1996, mas também as relações de trabalho e as condições salariais, colocando no mercado de trabalho profissionais meramente tecnicistas e executores das políticas públicas. Essas condições colocadas internamente atendem aos ditames dos organismos internacionais. (MOREIRA; CAPUTI, 2016).

A mundialização do capital, sob a hegemonia das finanças, tem ampla e profunda repercussão na órbita das políticas públicas, com suas conhecidas diretrizes de focalização, descentralização, desfinanciamento e regressão do legado dos direitos do trabalho assalariado conquistados. Ela redundna na concentração de renda, de propriedade territorial e de poder que radicaliza as desigualdades, restringe o trabalho assalariado formal, ao tempo em que crescem exponencialmente as formas indiretas e clandestinas de subordinação do trabalho ao capital. (IAMAMOTO, 2015, p. 433).

Em meio a tantos obstáculos, desafios e limites colocados mediante a proposta de formação profissional expressa nas DCs da ABEPSS, “se configurando como uma afronta ética e política a todo legado que a profissão construiu nas últimas décadas” (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p.116), a categoria do serviço social defende a perspectiva de uma formação voltada a uma atuação profissional com primazia em um atendimento de qualidade que possibilite aos usuários dos serviços sociais o atendimento de suas reais demandas com vistas à sua emancipação política.

Por isso, essa realidade nos coloca a preocupação com o processo de Formação Profissional, o qual deve compreender a atuação para além da operacionalização das políticas públicas, justamente por se tratar de uma profissão que compreende a sociedade de classes, os limites destas políticas dentro desta estrutura de sociedade e, também, por compreender a ação transformadora dos seres humanos na produção e superação da ordem do capital. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p.116).

Dessa forma, a defesa das DCs da ABEPSS de 1996 vai ao sentido contrário do capital. E para tal enfrentamento, é preciso estratégias de fortalecimento da categoria na luta da defesa dos princípios éticos fundamentais e, por conseguinte, o projeto de formação profissional hegemônico. Os encontros das entidades representativas do serviço social, CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO, devidamente articuladas politicamente trazem a retomada dessa discussão e a construção coletiva na defesa da perspectiva educacional voltada à luta e defesa da classe trabalhadora assim como a transformação da atual sociabilidade do capital. Essas entidades estabeleceram o “Plano Nacional de Lutas em Defesa da Formação e do Trabalho Profissional” com atividades construídas de forma coletiva entre si com o fim de fortalecer o projeto de formação em questão que dentre eles convém destacar o Projeto ABEPSS itinerante<sup>24</sup>.

Tendo em vista o atual contexto avassalador de desmonte, retrocesso, precarização, mercantilização de direitos e, dentre eles a educação, é imprescindível que as entidades da categoria se fortaleçam cada vez mais na direção de uma ação política e coletiva; tonificando a articulação entre elas para a luta em prol de uma educação pública, gratuita, laica, de qualidade, socialmente referenciada e de um projeto de Formação Profissional na consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p.118).

Em suma, vivemos nos dias de hoje submetidos a um contexto dominado pelo neoconservadorismo que traz consigo a barbarização da vida social, a perda dos direitos conquistados pela classe trabalhadora e onde a organização política e coletiva é brutal e covardemente reprimida. Diante de tal perspectiva, as entidades representativas da categoria profissional se colocam ao enfrentamento dos ditames do capital buscando uma permanente construção e materialização do seu projeto profissional coletivo na defesa dos princípios e valores éticos fundamentais, comprometido e impelido pelas lutas da classe trabalhadora. E desta forma visando à emancipação humana, a plena expansão dos indivíduos sociais, além da socialização da riqueza econômica, política e cultural.

O debate na subseção a seguir, faz a analogia entre o serviço social enquanto uma profissão que atua na mediação das relações sociais e do seu comprometimento com a classe trabalhadora a partir do seu redirecionamento profissional, e, a categoria Trabalho tal qual foi

---

<sup>24</sup> Tal projeto tem sido um importante desafio para a ABEPSS, diante da tarefa precípua de ampliar os debates e reforçar os princípios das Diretrizes Curriculares na direção social que a profissão construiu nos últimos 30 anos, articuladamente com as Unidades de Formação Acadêmicas (UFAs), a ENESSO, os CRESS e o CFESS na materialização dessa atividade. Assim, o projeto ABEPSS Itinerante tem sido uma estratégia política das entidades da categoria para o fortalecimento das DCs em face da atual contextura tão adversa para a formação profissional na perspectiva crítica e emancipatória, defendida por estas entidades. (MOREIRA; CAPUTI, 2016, p.118).

concebida por Marx nos moldes da produção capitalista representada pelo conflito entre capital x trabalho, lugar esse ocupado também pelo assistente social enquanto um trabalhador inserido na divisão social técnica do trabalho.

### **3.1. A categoria Trabalho e o processo de trabalho do assistente social**

A escolha da categoria Trabalho para o marco teórico, se deu pela aproximação do serviço social a partir dos anos 1980, mediante o processo de renovação da profissão, com base nas redefinições nos campos teórico-metodológicos e ético-políticos, fundados na teoria social crítica de Marx, sobre o trabalho,

a concepção de trabalho como fundador da sociabilidade humana implica o reconhecimento de que as relações sociais construídas pela humanidade, desde as mais antigas, sempre se assentaram no trabalho como fundamento da própria reprodução da vida dado que, por meio de tal atividade, produziram os bens socialmente necessários a cada período da história humana. (GRANEMANN, 2009, p. 265).

Segundo Marx, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza que é transformada por sua atividade prática no intuito de obter os meios materiais para a sua subsistência, e nessas condições, sem uma forma social determinada. Dessa forma, o trabalho está presente em todas as sociedades estabelecendo como o homem e a natureza se interagem, assim como os homens entre si. O trabalho é uma atividade humana que diferencia os homens dos demais seres biológicos, pois o homem tem a capacidade teleológica, ou seja, idealiza de forma consciente e antecipadamente o seu projeto antes de concretizá-lo, além de fazê-lo de forma livre e predominantemente social. Além disso, o homem é o único animal que constrói os seus próprios instrumentos. “O que diferencia as épocas econômicas não é “o que” é produzido, mas “como” é produzido.” (MARX, 2013, p.329).

Marx concebeu os processos de trabalho dividido em três etapas: - o trabalho em si como uma atividade determinada a um fim; - o objeto do trabalho; - os meios para o trabalho.

No processo de trabalho, portanto, a atividade do homem com ajuda dos meios de trabalho, opera uma transformação do objeto do trabalho segundo uma finalidade concebida desde o início. O processo extingue ao produto. Seu produto é um valor de uso, um material natural adaptado às necessidades humanas por meio da modificação de sua forma. O trabalho se incorporou a seu objeto. (MARX, 2013, p.330).

Durante a sua evolução, o homem transformou a natureza de acordo com a sua necessidade, e para tal, empregou energia física e intelectual, assim como o tempo e a

distribuição do trabalho também passaram a ser planejados e organizados. O papel desempenhado por homens e mulheres era determinado pela organização da produção e pela reprodução social de acordo com cada sociedade.

A partir do momento em que se desenvolveu o modo de produção capitalista dos bens necessários ao homem, as relações sociais também foram modificadas, estabelecendo um caráter social e o trabalho assumiu um caráter livre, acordado entre os homens. Nesse processo de produção as necessidades sociais foram desvinculadas da produção. De um lado está o capitalista, que possui o dinheiro, os meios de produção e de subsistência e do outro está o trabalhador com a força de trabalho, cuja energia física e mental, distribuição do trabalho e tempo passa a ser designada a valorizar o capital na produção de valores de uso, que a partir de então serão acessados via mercado.

O comprador da força de trabalho representado como o capitalista, e o vendedor da força de trabalho representado como o trabalhador, representam interesses e classes sociais distintas. As relações sociais cedem lugar às relações econômicas, que são peculiaridades da sociedade capitalista.

Antes o homem interagiu com a natureza de acordo com as suas necessidades à sua subsistência produzindo valores de uso, ou seja, bens com qualidades específicas, produzidos por habilidades e conhecimentos para produtos diferenciados, chamado por Marx de trabalho concreto. No processo de produção capitalista, o trabalho ganha uma nova dimensão, o trabalho abstrato, transformando-se em um trabalho social em geral, um quantitativo de consumo da força de trabalho que foi transformada em mercadoria. As relações econômicas se sobrepuseram às relações sociais e a mercadoria tornou-se o objetivo central, não importando quem as produzia. O trabalho passou a ser uma atividade produtiva que vai agregar valor de troca às mercadorias, é esse o objetivo do capitalista.

Primeiramente ele quer produzir um valor de uso que tenha um valor de troca, isto é, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. Em segundo lugar, quer produzir uma mercadoria cujo valor seja maior do que a soma do valor das mercadorias requeridas para a sua produção, os meios de produção e a força de trabalho, cuja compra ele adiantou seu dinheiro no mercado. Ele quer produzir não só um valor de uso, mas uma mercadoria; não só valor de uso, mas valor; e não só valor, mas também mais-valor. (MARX, 2013, 337-8).

Ao vender a sua força de trabalho ao capitalista em forma de mercadoria o trabalhador garante os meios para a sua subsistência, cuja jornada de trabalho será paga em

forma de salário pelo capitalista. A força de trabalho mercadoria cria valor ao ser utilizada, pois gera ao capitalista um valor superior ao seu custo. O capitalista compra a força de trabalho mercadoria pelo seu valor de troca (tempo de trabalho necessário) e não pelo valor criado por ela na sua utilização (tempo de trabalho excedente). Esse valor gerado a mais, o excedente, é denominado de mais-valia e é apropriada pelo capitalista em forma de lucro.

O possuidor de dinheiro pagou o valor de um dia de força de trabalho; a ele pertence, portanto, o valor de uso dessa força de trabalho durante um dia, isto é, o trabalho de uma jornada. A circunstância na qual a manutenção diária da força de trabalho custa apenas meia jornada de trabalho, embora a força de trabalho possa atuar uma jornada inteira, e, conseqüentemente, o valor que ela cria durante uma jornada seja o dobro de seu próprio valor diário – tal circunstância é, certamente, uma grande vantagem para o comprador, mas de modo algum uma injustiça para com o vendedor. (MARX, 2013, p.347-8).

O modo de produção capitalista fundada na propriedade privada dos meios de produção e na divisão social do trabalho promove a alienação do trabalhador, a expropriação e a exploração do homem pelo homem. A alienação não se dá apenas pela perda do produto produzido, o objeto, pelo trabalhador. O trabalhador não se reconhece mais como um ser social e há um estranhamento nas relações com o próprio homem. Dessa forma, o modo de produção capitalista pode ser entendido enquanto um complexo processo histórico-social e político-econômico.

Porém, é este trabalho alienado, é a força de trabalho em ação, cotidiana e continuamente desumanizada, expurgada do conteúdo de sua segunda natureza que, no modo capitalista de produção, é a base do desenvolvimento do capital. (GRANEMANN, 2009, p. 275).

A teoria social crítica de Marx deu o embasamento para os fundamentos da profissão e análise da realidade social, ao proporcionar o entendimento da história por meio das classes sociais e os seus conflitos, o entendimento da centralidade do trabalho e dos trabalhadores.

O projeto de profissão e de formação profissional desenvolveu-se concomitantemente ao declínio da ditadura empresarial-militar nos anos 1980, marcando o início da redemocratização enfatizada pelas lutas das classes trabalhadoras e dos movimentos sociais que reivindicavam melhores condições de trabalho e por melhorias na área da saúde, educação, habitação, previdência, etc. Essas reivindicações foram muito importantes e contempladas na Constituição Federal de 1988. A partir desse marco, os direitos sociais ficaram garantidos em lei e o Estado com o dever de prover os mesmos. Foi nesse contexto

que diversos segmentos da sociedade civil colocaram em xeque o posicionamento político dos assistentes sociais, que se pronunciaram a favor da luta das classes trabalhadoras, e assim, estabelecida a base social da reorientação profissional na década de 80. (IAMAMOTO, 2015, p.50-1).

As Diretrizes Curriculares de 1996 defendem o processo de formação permanente do assistente social, tornando isso um desafio constante a essa classe de trabalhadores se analisarmos o contexto de reestruturação produtiva a partir da década de 1990. Essa perspectiva de formação permanente encontra uma dupla dimensão se considerarmos a sociedade burguesa e a direção social à qual a classe profissional está vinculada, a classe trabalhadora.

Desta forma, para se inserir ao mercado de trabalho posto pela sociedade burguesa o assistente social há de se qualificar de acordo com as regras de mercado com a finalidade de se tornar um trabalhador “competitivo/a” e “mais atraente”, com um aparato instrumental, técnicas e ferramentas que o capacite ao seu trabalho cotidiano. Mas há de se considerar também que a perspectiva de formação adquiriu uma dimensão com uma base de conhecimentos e uma percepção crítica do cotidiano permitindo a construção de práticas que superem os processos alienantes e alienadores inerentes à ordem do capital. É, pois, no cotidiano lugar em que o homem se produz e reproduz. Um espaço em que a vida se apresenta de forma heterogênea e hierárquica, uma vez que variadas são as atividades e submetidas a um grau de maior ou menor escala. Na sociedade capitalista, o trabalho enquanto emprego ganha um papel central na vida do trabalhador, uma vez que este representa por meio da venda de sua força de trabalho a sua forma de sobrevivência ficando as demais atividades ao trabalho subordinadas. (CARDOSO, et al., 2020).

Essa tem sido a forma como o serviço social vem desenvolvendo nos últimos quase 40 anos o seu projeto de formação profissional: ciente do papel de fortalecimento da formação humana e atento às necessidades sociais e do próprio mercado, não para respondê-las na imediatividade e acriticidade, mas entendendo o lugar de classe trabalhadora dos/as assistentes sociais. (CARDOSO, et al., 2020, p. 75).

O atual código de ética profissional é fruto das lutas, reflexões, conflitos, conquistas em torno do projeto ético-político dos assistentes sociais, comprometido com a classe trabalhadora e visionando uma nova ordem societária. O código em seus princípios firma o compromisso com os usuários baseado na liberdade, democracia, cidadania, justiça e igualdade. No entanto, se torna necessário cada vez mais um posicionamento ético e político

diante da exploração do trabalho e das situações que reproduzem discriminação, preconceito e opressão, sendo esses elementos não um legado e sim uma necessidade do capitalismo. Assim sendo, a sociabilidade do capital imputa a crise societária estabelecida (fome, desemprego, violência, mercantilização da educação e da saúde, e demais dimensões da vida social) como um fenômeno advindo do desenvolvimento da humanidade e não como algo inerente ao modo de produção capitalista.

[...] Existe “não apenas uma relação simbiótica entre o trabalho assalariado contratual e a escravidão, mas também, e junto com ela, a dialética que existe entre acumulação e destruição da força de trabalho” — situação que as mulheres vivenciam de forma particular através da apropriação, opressão e exploração de seus corpos, seu trabalho e sua vida. Disso apreende-se a consubstancialidade entre patriarcado, racismo e capitalismo e, conseqüentemente, a indissociabilidade entre exploração e opressão. Essa imbricação, com frequência invisível, caracteriza o atual modelo societário [sociedade capitalista] e compõe uma nova realidade historicamente constituída. (BARROSO, 2020, p.448).

Em seus estudos, Marx e Engels evidenciaram a divisão social do trabalho, porém devemos também considerar que a categoria trabalho é influenciada por questões do patriarcado e do racismo. Destacamos que foram as feministas, que se valendo da tradição marxista aprofundaram os estudos sobre as determinações do trabalho das mulheres no modo de produção capitalista, assim como o caráter opressor que é estabelecido nas relações sociais entre homens e mulheres na divisão sexual do trabalho.

O termo “divisão sexual do trabalho” surgiu na França no início dos anos 1970, com o movimento feminista que se pôs a denunciar o trabalho doméstico, enquanto uma atividade gratuita e invisível, exercido prioritariamente pelas mulheres. Temos que considerar o trabalho doméstico que não é reconhecido e muito menos remunerado, um trabalho realizado para os outros e em função dos outros, como algo natural, maternal e devotado. Mas que na verdade funciona como suporte à exploração do capital na força de trabalho. (HIRATA; KERGOAT, 2007).

Marx e Engels não fizeram menção a uma divisão sexual do trabalho, porém, perceberam a divisão do trabalho dentro da família, o que permitiu a Alves (2017) concluir que “a divisão sexual do trabalho é uma expressão da divisão do trabalho, ou seja, um embrião da divisão social do trabalho posteriormente maturada”. E Embora a divisão sexual do trabalho não tenha surgido com o desenvolvimento da sociedade burguesa, o capitalismo se apropria e se beneficia dessa particularidade da divisão social do trabalho.



Não é possível estabelecer exatamente, o quanto nas sociedades que viviam de caça e coleta (cada sociedade com características próprias), a divisão sexual do trabalho acontecia exclusivamente ou até a que ponto, por diferenças biológicas entre homens e mulheres. Para além disso, há de se considerar o caráter social da divisão sexual do trabalho enquanto relação de poder e política entre homens e mulheres. Aos homens cabiam os instrumentos de trabalho e armas e às mulheres os utensílios domésticos, os cuidados com a família e os afazeres domésticos. Dessa forma, a divisão sexual do trabalho foi estabelecida historicamente.

Para essa compreensão nos dias atuais, temos que analisar como a sociedade se produz e reproduz inserida ao modo de produção capitalista, pois na divisão sexual do trabalho é destinado aos homens o espaço da produção, como a política, atividades intelectuais, profissões como a medicina, engenharia, etc., e à mulher o espaço da reprodução, estabelecido no lar, das atividades domésticas, e profissões e atividades como o cuidado e áreas da educação, enfermagem, serviço social, pedagogia, etc.

A divisão sexual do trabalho pode ser caracterizada por dois princípios: da separação, que estabelece e diferencia os trabalhos masculinos e femininos e da hierarquização valorativa, onde o trabalho do homem vale mais do que o da mulher. Tal divisão permeia toda a sociedade, articula os espaços de trabalho produtivo e reprodutivo e tem uma lógica e função nas relações sociais capitalistas.

A literatura brasileira entre os anos 1980 e 2000 debruçou-se sobre a definição do serviço social como trabalho especializado coletivo e partícipe do processo de produção e reprodução das relações sociais, divulgado nos meios acadêmico e profissional sem uma devida apropriação das bases teórico-metodológicas para tal sustentação. Foi mantido o foco na particularidade do serviço social com uma qualidade determinada para a satisfação de necessidades sociais, ou seja, como um trabalho concreto. (IAMAMOTO, 2010, p. 257).

O trabalho do assistente social na sociedade capitalista contemporânea apresenta-se como uma unidade contraditória. É um trabalho concreto uma vez que possui uma utilidade social, e ao mesmo tempo é um trabalho abstrato, pois vende a sua força de trabalho em troca de um salário, submetido aos princípios da alienação e exploração.

Marx, nos seus estudos sobre o trabalho na sociedade capitalista, traz também os conceitos de trabalho produtivo e trabalho improdutivo. Considerou de início o trabalho como uma forma de interação do homem com a natureza, independente das formas sociais,

momento em que o homem controla a si mesmo. Nesse nível de produção, o trabalho aparece como trabalho produtivo, “[...] o mesmo trabalhador reúne em si todas as funções que mais tarde se apartam umas das outras.” (MARX, 2013, p. 705). No sistema de produção da sociedade capitalista o homem passou a ser controlado. O produto que antes era algo individual, de propriedade do trabalhador, passou a ser um produto social, “produto comum de um trabalhador coletivo, isto é, de um pessoal combinado de trabalho, cujos membros se encontram a uma distância maior ou menor do manuseio do objeto do trabalho.” (MARX, 2013, p.706).

Para trabalhar produtivamente, já não é mais necessário trabalhar com as próprias mãos, basta, agora, ser um órgão do trabalho coletivo, executar qualquer uma de suas subfunções. [...] Por outro lado, o conceito de trabalho produtivo se estreita. A produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, mas essencialmente produção de mais-valor. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. (MARX, 2013, p. 706).

Para que um trabalhador seja produtivo, não basta que ele produza mercadorias de uma forma geral. Ele precisa produzir mais valor ao capitalista, servindo assim de instrumento para a auto expansão do capital.

No capitalismo, não importa a natureza em si da mercadoria, seja ela um bem para satisfazer necessidades provenientes do estômago ou da fantasia. A mercadoria pode ser tanto a natureza transformada, como os serviços (as aulas, as atividades de assistência social), em ambos o capitalista pode obter lucro e acumular capital. Consequentemente, a fonte de mais-valia pode ser tanto o trabalho operário (atua sobre a natureza) como o trabalho do assistente social e do mestre escola (atuam nas relações sociais). Estes produzem mercadorias que podem ser comercializadas por um valor maior do que o salário pago. (SILVA, Pâmela, 2017, p. 9).

O assistente social não trabalha como um operário na fábrica, e dessa forma, não está inserido nas atividades necessárias à produção material. Por outro lado, atua nas condições sociais necessárias à produção e à extração de mais-valia quando interage e intervém nas condições e situações de vida da classe trabalhadora, mantendo o funcionamento da força de trabalho.

O trabalho improdutivo acontece quando o trabalhador recebe um salário, em troca de uma atividade que não vai integrar um valor a mais. Em outras palavras, o trabalhador vende a sua força de trabalho, valor de uso, sem acrescentar mais valor ao seu empregador. É o caso dos assistentes sociais quando contratados pelo Estado. Dessa forma, o assistente social enquanto partícipe do processo de geração de riqueza ocorre enquanto trabalhador coletivo.

Importa pouco se um trabalho realizou-se próximo ou distante da matéria de trabalho, ou se se realizou no mesmo espaço físico ou em diferentes lugares, todos eles contribuíram no processo de produzir o produto e de construir a riqueza do capitalista. Esses elementos caracterizam o trabalho coletivo, social, combinado, o qual concentra uma gama de profissões (especializações) que contribuem para o processo de produção e reprodução social. (SILVA, 2017, p.11).

Dessa forma, o serviço social é um trabalho socialmente necessário, visto que tem papel fundamental no processo de reprodução material e social da força de trabalho, pois atua nas questões referentes à sobrevivência social e material da maior parte da população trabalhadora. A sua atuação se dá por meio dos programas dos serviços sociais em várias áreas como Saúde, Habitação, Assistência Social, Educação, Sócio jurídico.

O assistente social encontra-se na condição de trabalhador livre que vende a sua força de trabalho especializado nos setores públicos ou privado e dessa forma submetido aos interesses de seu empregador. Ao tratar da sua prática profissional como um trabalho inserido nos processos de trabalho conforme concebida por Marx, tal qual o processo de trabalho implica um objeto sob a ação de um sujeito (trabalho) com o uso de instrumentos para a sua efetivação, é possível afirmar a respeito do objeto de intervenção, meios de trabalho e produto do trabalho dos assistentes sociais: - a questão social como objeto (matéria-prima) do trabalho, frente às diversas atuações junto à infância e juventude, ao idoso, a situações de violência familiar, pela luta de efetivação de direitos; - o seu conjunto técnico-operativo (instrumentos) dando um aparato às bases teórico-metodológicas, possibilitando uma leitura da realidade social de forma totalizante, condutora da ação a ser executada; - o produto obtido não depende de forma exclusiva do desempenho ou vontade do assistente social, e sim se materializa de acordo com os fins de seu empregador.

Portanto, a definição do Serviço Social como trabalho, intervém no significado sócio-histórico e ideológico da identidade profissional, à medida que situa a intervenção do assistente social no contexto da totalidade concreta, da luta de classes, revelando-o como um trabalhador inserido na divisão social e técnica do trabalho, que intervém no contexto das inúmeras manifestações da questão social. (SILVA, p.13, 2017).

Desde os anos 1980, o processo de renovação da profissão com base nas redefinições nos campos teórico-metodológicos e ético-políticos, fundado na teoria social crítica de Marx, redirecionaram a formação e o trabalho dos assistentes sociais na sociedade capitalista. Para a construção de uma leitura crítica acerca da realidade à qual os profissionais estão inseridos, há de se entender o arcabouço teórico e conceitual sobre o trabalho e suas inflexões para o seu debate no capitalismo contemporâneo, e dessa forma, visando firmar o compromisso e

identificação com as classes trabalhadoras, ponto central do projeto ético político da profissão, articulado com as pautas dos movimentos sociais e na defesa das liberdades democráticas contrapondo-se ao avanço do conservadorismo reacionário na sociedade brasileira.

Nesse sentido, pensando na perspectiva de uma formação profissional comprometida com o projeto ético político (com a centralidade da categoria trabalho e a articulação teoria / prática) é de extrema relevância pensar o estágio supervisionado não apenas enquanto um elemento obrigatório para a conclusão do curso de bacharelado do serviço social, mas enquanto uma parte central no processo de formação. O estágio obrigatório além de proporcionar aos estudantes a inserção nos espaços sócio-ocupacionais, possibilita também a vivência da prática profissional, assunto que será abordado na próxima seção.

#### **4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: AVANÇOS E LIMITES NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO**

Esta seção tem a pretensão de analisar o processo de formação dos assistentes sociais no âmbito do estágio supervisionado, trazendo o debate sobre a indissociabilidade do binômio teoria-prática, e a relevância da tríade supervisor acadêmico, estagiário e supervisor de campo, constituindo um trabalho em uníssono voltado a uma formação crítica e ao desenvolvimento das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas dos futuros assistentes sociais elencando os elementos constituintes como avanços e limites no cenário contemporâneo.

Vivemos dentro de um contexto marcado pela reordenação do capital resvalando de forma significativa em todos os aspectos da vida da classe trabalhadora, seja na área da saúde, habitação, trabalho, lazer, etc.

Na educação, a precarização atingiu a todos os níveis, evidenciado na LDB de 1996<sup>25</sup>, onde podemos constatar que o ensino superior ficou à mercê de uma lógica mercantil e empresarial com ênfase na privatização das instituições de ensino. Nesse processo, as instituições de ensino são transformadas em organizações, denominadas de universidades operacionais, surgindo o ramo dos empresários da educação, que propagam e consideram a educação como uma mercadoria. Além do mais, vivenciamos também o constante avanço do ensino à distância (EAD), expressando de forma enfática o desmonte e flexibilização da educação.

A LDB/1996, ao “estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional”, estimulou a competitividade, a produtividade, a rentabilidade e a flexibilização, elementos que concorrem para o aligeiramento da formação profissional com os cursos tecnológicos, sequenciais, à distância e outros, no sentido de atender as demandas do mercado. (RIBEIRO, 2010, p. 81).

Esses elementos citados, juntamente com os impactos sobre a vida social e no mercado de trabalho, configuram um cenário contraditório que representam limites e acarretam prejuízos e entraves no processo de formação e de trabalho do assistente social, contrapondo-se ao projeto profissional que vem sendo construído pela categoria, e cuja trajetória histórica vem se forjando e adequando às novas demandas da sociedade ao longo das últimas quatro décadas. Este projeto profissional é coletivo e vinculado à defesa dos

---

<sup>25</sup> Cf seção 3, páginas 61-63 deste trabalho.

direitos e interesses da classe trabalhadora. Tal projeto tem a sua direção político-organizativa nas entidades CFESS- CRESS, ABEPSS e ENESSO, e ganha substância com o Código de Ética Profissional, com a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8662/93) e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

As posições estabelecidas de forma coletiva pelo serviço social brasileiro registram de maneira crítica a total discordância desse desmonte estabelecido também na educação. As regulações instituídas pelo serviço social por meio de instrumentos político-normativos são estratégias na defesa por uma qualidade na formação e no trabalho, constituindo-se em avanços, na medida em que procuram resguardar a profissão e firmam a primazia de formar profissionais afinados ao projeto ético político profissional, comprometidos com a qualidade dos serviços que são oferecidos à população usuária.

Nos dias de hoje, o estágio supervisionado é uma atividade da grade curricular obrigatória e possui um caráter central no processo de formação do assistente social, constituindo-se em uma atividade pedagógica. Permite uma conexão e apreensão dos conteúdos aprendidos na academia, que antes da inserção no campo de estágio, podem se apresentar como algo distante e desconectado da realidade.

O estágio é considerado como um espaço de aprendizagem que proporciona ao estagiário o fazer concreto do serviço social enquanto uma profissão de caráter interventivo, estando no âmbito das relações de produção e reprodução da vida social. (BURIOLLA, 2001; ORTIZ, 2010). “O estágio é o *locus* onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente”. (BURIOLLA, 2001, p. 13).

Dessa forma, podemos entender o estágio enquanto o primeiro encontro com o fazer profissional, e, para além disso, um espaço também onde o cotidiano da profissão vai trazer desafios e até mesmo conflitos representados na relação entre supervisor e estagiário, constitutivos de conhecimento e da expressão das dimensões ética, política, ideológica e econômica.

O estágio supervisionado é um grande desafio para estudantes e profissionais de Serviço Social. Para os estudantes desde a conquista de um espaço para exercê-lo, que exige entre outros fatores a disponibilidade de profissionais para ensinar, até a

sua colocação como futuro profissional, que se manifesta no cotidiano do exercício de seu estágio, perpassando pelos conflitos institucionais e de supervisão. E, para o profissional, desde a aceitação do estagiário, que para muitos ainda é visto como mais uma tarefa a ser feita, à ruptura com os mitos da prática, que envolvem a prática do profissional e a prática imaginada do estagiário, perpassando pela disputa de saberes no invólucro dessa tarefa. (COSTA; SOARES, 2013, p.13).

A análise a partir da “*Cartilha estágio supervisionado: meia formação não garante um direito*” (CFESS, 2013), nos proporciona uma base para abordarmos com mais entendimento o processo de estágio e de supervisão, pois é fundamental termos a apropriação das regulamentações e orientações em vigência no Brasil, e para tanto, serão aqui divididas em três ambiências: 1. Nas instituições de ensino superior no Brasil; 2. Na formação profissional do assistente social brasileiro; 3. Na profissão do assistente social no país.

Abaixo, destacamos um quadro síntese das respectivas legislações e, em sequência, descrevemos brevemente as respectivas ambiências.

Nas instituições de ensino superior no Brasil	Na formação profissional do assistente social brasileiro	Na profissão do assistente social no país
LDB de 1996	Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996	Lei nº 8.662/1993
Lei nº11.788/2008 (Lei do Estágio)	Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE): Resolução n.º492 de 3/4/2001 Resolução n.º1.363 de 12/12/2001 Resolução n.º15 de 13/3/2002	Código de Ética do Assistente Social de 1993
.....	Política Nacional de Estágio (PNE) da ABEPSS	Resolução CFESS nº 533/2008

No que se refere às regulamentações e orientações **nas instituições de ensino superior no Brasil**, dispomos de duas leis que fazem referência ao estágio supervisionado a seguir:

A primeira delas, a LDB de 1996, trata do processo de estágio de uma forma generalizada. Em seu Artigo 82, estabelece que as normas que se referem ao estágio nos ensinos médio e superior ficam a critério das próprias instituições, ou seja, caracteriza o princípio da autonomia universitária. Em seu Parágrafo Único, confere o caráter pedagógico do estágio supervisionado sem estabelecer vínculo empregatício, porém passível do recebimento de bolsa de estágio e com garantias de uma cobertura previdenciária aos estudantes.

E a segunda, a Lei n.º 11.788/2008, conhecida como a Lei do Estágio. Em seu Artigo 1.º, regulamenta o estágio nas “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.” (BRASIL, 2008).

Estabelece o estágio escolar supervisionado enquanto um ato educativo com vistas a preparar o alunado ao mercado de trabalho, porém, deixando clara a inexistência de vínculo empregatício. Pode ser oferecido nas modalidades obrigatório, e dessa forma devendo cumprir uma carga horária a fim de obtenção de aprovação e diploma, ou não obrigatório. O estágio deve constar no projeto pedagógico do respectivo curso.

A supervisão do estágio deve ser assegurada por um profissional da mesma área do estagiário, o que estabelece a sua atribuição privativa, além de garantir a qualidade no processo de formação.

A lei também estabelece as obrigatoriedades que são conferidas às instituições de ensino desde as suas instalações, elaboração de planos de atividades e processos de avaliação, definir o supervisor acadêmico, e a elaboração se preciso, de normas complementares.

Estão ainda resguardadas, com a lei, a limitação da carga horária e o recesso de 30 dias em caso de cumprimento de um ano ou mais de estágio, e garantida a proporcionalidade se em tempo inferior, além de concessão de seguro e auxílios como transporte, alimentação e saúde. (CFESS, 2013, p. 10).

É importante salientar os direitos conquistados pelos estudantes estagiários conferidos nesta Lei, a despeito da imagem que o estágio carrega enquanto mão de obra gratuita ou barata dentro das instituições quer sejam elas públicas ou privadas. A condição de um sujeito em processo de formação com um lugar social estabelecido na sociedade e no mundo do trabalho fica explícita com a definição do número de estagiários relacionado ao número de trabalhadores das referidas instituições, de acordo com o Artigo 17 da referida Lei.

Na ambiência seguinte – o **âmbito da formação profissional** - são três as regulamentações e orientações que dispõem sobre o estágio supervisionado em serviço social:

O estágio supervisionado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996: as DCs representam uma nova perspectiva na formação profissional, fazendo parte da construção coletiva do projeto ético-político ao longo das décadas de 1980 e 1990. Propõe uma base nacional comum, e a partir dela, as instituições de ensino superior devem elaborar o seu Currículo Pleno. O estágio supervisionado e obrigatório ganhou um destaque central na formação do assistente social e deve corresponder a uma carga horária mínima de 15% do



valor da carga horária mínima do curso, estabelecida em três mil horas. O estágio visa a preparação do aluno estagiário ao trabalho profissional, e desta forma, uma supervisão sistemática realizada por um assistente social professor e um assistente social no campo. A relação direta estabelecida entre esses três protagonistas é o que chamamos de tríade (supervisor acadêmico – estagiário – supervisor de campo). Os planos de estágio devem ser elaborados em conjunto entre a unidade de ensino e a unidade campo de estágio, e baseando-se no Código de Ética Profissional e na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei n.º 8.662). O trabalho desenvolvido pela tríade deve proporcionar ao estagiário uma formação crítica e o desenvolvimento das competências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas. Devemos ressaltar, no entanto, que as DCs não dispõem de efeito legal.

O estágio supervisionado em serviço social estabelecido nas resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE): a Resolução n.º492 de 3/4/2001, a Resolução n.º1.363 de 12/12/2001 e a resolução n.º15 de 13/3/2002, convergem no âmbito do estágio assimilando as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita, conjuntamente, por professor supervisor e por profissional do campo, com base em planos de estágio elaborados em conjunto, pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio. (CEFSS, 2013).

Destacamos aqui, que a supervisão dos estagiários por profissional da área de formação foi estabelecida na Lei do Estágio em 2008. O serviço social possui uma supervisão direta e acompanhada por dois/duas assistentes sociais inscritos no Conselho Regional e devidamente regularizados.

A Política Nacional de Estágio (PNE) da ABEPSS: do mesmo modo que as DCs de 1996, a PNE não possui força de lei. Nasce da articulação entre as entidades ABEPSS, CFESS e ENESSO e da construção democrática no ano de 2009, quando foram realizados 80 eventos com a participação de 175 Unidades de Formação Acadêmica (UFAs), entre docentes, discentes, e convidados foram 4.445 participantes. (CFESS, 2013).

Dois fatores foram preponderantes para a construção da PNE: a dificuldade apresentada pelas UFAs em implementarem as DCs de 1996 (dificuldades essas apontadas por ocasião da avaliação dos processos de implementação das DCs 10 anos depois), e a conjuntura marcada pela crise contemporânea da sociedade burguesa, levando a categoria

profissional a um enfrentamento sobre o sucateamento da educação superior e em defesa e fortalecimento do projeto de formação profissional.

A PNE afirma o estágio como possibilidade concreta de materialização da lógica curricular, na perspectiva das diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, assim como consoante aos princípios do Código de Ética dos/as assistentes sociais de 1993. Numa leitura atenta e crítica da realidade, a PNE enfatiza, ainda, que o estágio no Serviço Social deve também se nortear por princípios que são preservadores desta lógica, quais sejam, indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas; articulação entre formação e exercício profissional; indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e de campo; articulação entre universidade e sociedade; unidade entre teoria e prática; articulação entre ensino, pesquisa e extensão. (CFESS, 2013, p.14).

A PNE além de evidenciar a concepção de estágio de acordo com o perfil profissional disposto nas DCs, estabelece e orienta as relações entre professores, assistentes sociais supervisores, discentes e coordenação de estágio. Trata também do estágio curricular sem o caráter obrigatório, tendo como base a Lei n.º 11.788/2008, e clarifica a diferença entre as duas modalidades de estágio. Atua em consonância com a lei supracitada e a Resolução CFESS n.º 533/2008 ao confirmar os requisitos necessários para o cumprimento do estágio curricular da seguinte forma:

a) inserção discente em atividades atinentes ao exercício da profissão; b) garantia de supervisão acadêmica e de campo; c) exigência de relatórios semestrais; d) documento comprobatório da carga horária cumprida no campo de estágio; e) pré-requisitos ou co-requisitos de disciplinas que abordem conteúdos relacionados a ética profissional e fundamentos histórico-teórico-metodológicos do Serviço Social para a inserção nesta atividade; f) o/a docente responsável pela supervisão destes estágios deverá acompanhar o(a) estagiário/a por meio de encontros com os/as estudantes; avaliação das condições éticas e técnicas do campo de estágio e da vinculação das atividades discentes previstas no Termo de Compromisso de Estágio (TCE) ao exercício da profissão Serviço Social; acompanhamento do instrumento comprobatório da frequência no campo; orientação e avaliação dos relatórios elaborados pelo/a estagiário/a; g) ser necessariamente ofertado como disciplina. (CFESS, 2013, p. 15).

E por fim, o estágio supervisionado **nas regulamentações profissionais do/a assistente social no Brasil**: no meio profissional, o estágio supervisionado é destacado em três normativas.

Na Lei n.º 8.662/1993 (Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social): em seu Artigo 5º, inciso VI, estabelece como atribuição privativa do assistente social “treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social.” (BRASIL, 1993). Destacamos que o assistente social supervisor deve estar registrado no Conselho

Regional e devidamente regularizado. Ficando submetido às regulações do CFESS, inclusive no que se refere à fiscalização.

No Artigo 14º, fica estabelecido a obrigatoriedade por parte das instituições de ensino a devida comunicação aos respectivos Conselhos Regionais sobre os locais situados enquanto campos de estágio dos alunos estagiários e os seus respectivos supervisores responsáveis. Ainda no Parágrafo Único da Lei nº 8.662, regulamenta que o estágio em Serviço Social é reservado aos estudantes do respectivo curso e ratifica a supervisão direta por assistente social devidamente regulamentado.

O estágio supervisionado no Código de Ética do/a Assistente Social: Os princípios gerais do Código de Ética da profissão são norteadores de todas as atribuições e atividades profissionais, inclusive quando o assistente social estiver atuando enquanto supervisor acadêmico ou de campo, são eles: Liberdade – a liberdade é um valor ético-central, e, portanto, respaldar a conduta do assistente social no reconhecimento da liberdade e das suas possibilidades; Defesa dos direitos humanos - recusa do autoritarismo e defesa à todos os direitos; Cidadania - garantia dos direitos civis, políticos e sociais, diretamente vinculada à prática do serviço social; Democracia – a socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida é imprescindível para a garantia da democracia real; Equidade e justiça social - universalidade no acesso a bens e serviços, concebendo a adaptação a regra com objetivo de torna-la mais justa, em caso específico; Eliminação do preconceito - incentivo à diversidade, às diferenças, estímulo aos grupos discriminados, sem admitir juízos preconcebidos e atitudes discriminatórias; Pluralismo - respeito às correntes teóricas existentes considerando e buscando o aprimoramento intelectual, opondo-se a tendência de unificação de poder; Construção de nova ordem societária – vinculação do projeto profissional ao projeto de sociedade sem dominação/exploração de classe, etnia, gênero; Articulação com movimentos de outras categorias profissionais e com a luta geral dos trabalhadores: necessidade de organização da categoria com outros profissionais que tenham identificação com o projeto ético-político do serviço social a fim da defesa das lutas coletivas dos trabalhadores; Qualidade dos serviços – responsabilidade ética no cotidiano do assistente social, constante aprimoramento e competência profissional; Exercer o serviço social sem discriminar e sem ser discriminado – no que se refere à classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade, e condição física. (CFESS, 2013).

De forma específica em relação ao estágio, o Código de Ética estabelece vedações e deveres do assistente social: Artigo 4º- “É vedado ao assistente social: (...) d) compactuar com o exercício ilegal da profissão, inclusive nos casos de estagiários que exerçam atribuições específicas, em substituição aos profissionais; e) permitir ou exercer a supervisão de aluno de Serviço Social em instituições públicas e/ou privadas que não tenham em seu quadro assistente social que realize acompanhamento direto ao aluno estagiário”; Artigo 21º - “são deveres do assistente social: [...] c) informar, esclarecer e orientar os estudantes, na docência ou supervisão, quanto aos princípios e normas contidas neste código”. (CEFSS, 2013).

Essas normativas perpassam pelo processo de formação e atuação profissional, e zelam pela manutenção de um estágio com qualidade e para isso, há de se estabelecer uma relação direta, contínua e sistemática entre as instituições de ensino, instituições campos de estágio e os CRESS, fortalecendo dessa forma a indissociabilidade entre a formação e o fazer profissional.

Resolução CFESS n.º 533/2008: dispõe sobre a supervisão direta de estágio em serviço social. Tem a finalidade não apenas de fiscalizar, mas se apresenta como mais um instrumento de resistência e fortalecimento da profissão, diante de um ensino submetido às práticas conservadoras e ao capital. Traz quatro pontos centrais:

a) caracterização dos dois tipos de estágio reafirmando a Lei do Estágio (Lei 11.788/2008): - Estágio obrigatório – é estabelecido no projeto pedagógico do curso, com uma carga horária a ser cumprida, sendo critério para aprovação e obtenção do diploma; - Estágio não obrigatório – é o estágio desenvolvido como uma atividade opcional que será acrescido à carga horária obrigatória e regular. Está submetido também ao cumprimento das definições da resolução nº 533 de forma igualitária ao estágio obrigatório.

b) Abertura de campos de estágio: Em seu Artigo 1º, estabelece que seja de responsabilidade das UFAs a abertura dos campos de estágio, assim como a verificação sobre as condições que este campo oferece à sua realização, como o espaço físico que garanta o sigilo profissional, equipamentos, a disponibilidade do assistente social que deve fazer parte do quadro da instituição habilitado pelo CRESS, e a aceitação da instituição em se estabelecer e comprometer enquanto campo de estágio. Essa competência é atribuída aos coordenadores de curso e de estágio ou a outro profissional do serviço social responsável para isso. A abertura de campo de estágio implica na devida comunicação ao CRESS por parte da UFA no

período de até 30 dias, de modo a garantir a realização da fiscalização direta, e passível de multa.

c) Sobre o processo de supervisão direta: a supervisão de estagiários é compartilhada igualmente entre o supervisor de campo e o supervisor acadêmico.

A ambos/as cabe acordar a abertura e encerramento do campo de estágio, planejar conjuntamente as atividades inerentes ao estágio, garantir o cronograma de supervisão sistemática, elaborar o plano de estágio, realizar reuniões de orientação, discutir e formular estratégias para enfrentar questões atinentes ao estágio, atestar/reconhecer as horas de estágio realizadas pelo/a estagiário/a, bem como emitir avaliação e nota, quando necessário. (CFESS, 2013).

O desenvolvimento desse trabalho em conjunto pelos supervisores de campo e da instituição de ensino na construção do processo de estágio, corroboram para a indissociabilidade entre a teoria e a prática trazendo uma relação de troca e apoio entre ambas as partes.

d) Sobre as garantias de condições básicas para a realização do estágio: Em seu Artigo 3º, Parágrafo Único, definiu como limite máximo, um estagiário para cada dez horas semanais de trabalho do assistente social supervisor. Cabe à instituição de campo estabelecer as devidas condições para a realização do estágio como o espaço físico adequado de forma a manter o sigilo, equipamentos, supervisor de campo para acompanhar a atividade de aprendizagem e de acordo com a Resolução CFESS nº 493/2006 que dispõe sobre as “condições éticas e técnicas do exercício profissional.”. A Resolução n.º 533 estabeleceu ainda que a UFA seja passível de multa, caso não cumpra com os prazos e exigências sobre o fornecimento de informações ao CRESS, de acordo com o Artigo 1º.

Até aqui, nos foi possível inferir por meio de todos os instrumentos dispostos acima, o quanto é valioso e central o processo de estágio na formação profissional e no exercício da profissão do assistente social. É no campo de estágio que o aluno estagiário faz a conexão do todo o aparato acumulado durante os períodos que antecedem a esse processo, e a teoria adquirida na academia é o suporte para o entendimento da complexidade que são estabelecidas nas relações institucionais, sociais, familiares e, sobretudo, às expressões da questão social que vão se apresentar no cotidiano do campo de estágio e posteriormente na vida profissional. A defesa no âmbito da formação é preconizada pela indissociabilidade do binômio teoria-prática, e na relevância da relação estabelecida entre a tríade supervisor acadêmico-estagiário-supervisor de campo. A conjuntura que corrói o processo de educação

via mercantilização do processo de ensino, considerando a crescente privatização das instituições de educação e somado ao EAD, requer um enfrentamento por parte do Serviço Social, cujo olhar crítico da realidade nos leve a tecer proposições e respostas afinadas ao projeto ético-político, reafirmando e garantindo a qualidade no processo de formação e do exercício profissional.

A relação estabelecida entre a academia e o campo de estágio por meio do aluno estagiário, a despeito de que os conceitos e conhecimentos teóricos não articulam com a prática e a realidade encontrada no campo de estágio, e nos referimos ao dogma estabelecido de que na prática a teoria é outra, (e dessa forma não alcançando a realidade social dos usuários do serviço social, a classe trabalhadora mais pauperizada), ganhou uma nova perspectiva na década de 1980. A própria conjuntura em que o serviço social é inserido vai demandar por uma formação e intervenção profissional que dê conta das questões que se apresentam em sua cotidianidade, marcando a complexidade do serviço social e como resposta, um nível de competência que proporcione aos profissionais um agir devidamente fundamentado em suas bases ético-político e metodológico de forma a compreender a realidade social à qual estão inscritos e estabelecendo a sua intervenção de forma qualificada.

Dessa maneira, quando pontuamos a necessidade da compreensão da dinâmica social em que o assistente social está atuando, nos referimos a uma apropriação de tudo o que está à sua volta, seja no campo da cultura, da política, das instituições jurídico-políticas, das relações familiares, das relações grupais, das organizações sociais, e fundamentalmente apreender como o sistema capitalista engendra e comanda todos os níveis da vida dos indivíduos usuários dos serviços sociais, assim como dos próprios assistentes sociais, enquanto profissionais inseridos na divisão social e técnica do trabalho.

Esse entendimento da dinâmica social é algo que precisa estar devidamente embasado, compreender os processos sociais dentro de uma perspectiva de totalidade requer também o entendimento dos vários níveis de complexidade estabelecidos nesses processos. A atuação pertinente do assistente social é inerente e consequência à sua interiorização da realidade social vivenciada em seu cotidiano e dos usuários por ele atendidos, e para tanto, esse alcance pressupõe uma compreensão da conformação da sociedade constituída em seus aspectos estruturais e conjunturais. Essa visão, segundo Forti e Guerra (2010), a “leitura do real”, nos é oferecida pelas teorias que concebem a sociedade de uma forma macroscópica.

Mais ainda, faz-se necessária uma teoria que nos permita perceber como os principais dilemas contemporâneos se traduzem nas peculiaridades do Serviço Social e se expressam nas requisições e competências socioprofissionais e na cultura profissional. Aqui subjaz a premissa de que a complexidade da realidade exige profissionais do Serviço Social que não pretendam apenas responder de modo tradicional e imediatista às demandas que lhes são dirigidas, mas que entendam que respostas profissionais pressupõem compreensão dos significados sociais de tais demandas e intervenções que lhes possam atribuir outros. (FORTI; GUERRA, 2010, p. 3).

O processo de formação precisa habilitar profissionais aptos a essa leitura da realidade, que para além das necessidades do mercado de trabalho, tenham uma profunda formação teórica e metodológica, possibilitando a identificação e apropriação da realidade social com um pensamento crítico no que se refere às suas próprias demandas e às de seus usuários, e dessa forma, construir intervenções com base em estratégias sociopolíticas ao reconfigurar e enfrentar a realidade social que lhes é imposta pelo sistema.

Nesse sentido, a teoria precisa estar respaldada na possibilidade da intervenção prática, visto que essa associação é a condição para que seja exercida qualquer manobra que leve à mudança na realidade concreta apresentada. Essa prática não tem um fim nela mesma, mas se caracteriza com uma ação que possibilite e instigue ao indivíduo o processo da reflexão, e por meio dessa, a obtenção de conhecimentos capazes de transformar e qualificar os conceitos sobre as coisas, de forma a capacitar o assistente social a transformá-las se assim entender como necessário.

Voltando à ideia de que “na prática a teoria é outra”, esse entendimento se configura no pensamento de que a aplicação da teoria, enquanto um aparato de regras, instrumentos e procedimentos diretamente na realidade social, tal qual a uma receita, teria como resposta algo já previsto e esperado. Podemos atribuir essa visão equivocada, e, portanto, devendo ser questionada e combatida, a partir do entendimento de que alguns assistentes sociais<sup>26</sup> têm de que o senso comum e a ação imediatista são o suficiente como resposta às expectativas colocadas ao profissional. E, além disso, essa ideia é corroborada quando pensamos na mercantilização da formação profissional e nas exigências colocadas pelo mercado de trabalho.

[...] O valor da teoria está condicionado exclusivamente à sua capacidade de responder imediatamente à realidade. [...] Essa concepção demonstra uma excessiva valorização dos resultados voltados para o êxito individual, em detrimento do processo desencadeado para o conhecimento da realidade e das respostas às reais

---

<sup>26</sup> Não podemos esquecer de que o conjunto da categoria não é em sua totalidade um bloco homogêneo.

necessidades coletivas. Sem dúvida, essa apreciação é produto típico do desenvolvimento capitalista e vincula-se à dimensão instrumental da razão, uma vez que considera as possibilidades emancipatórias da razão moderna. (FORTI; GUERRA, 2010, p. 6).

Essa argumentação limitada ao senso comum não se fundamenta ao universo do assistente social intelectual, pois cabe a ele enquanto um profissional que atua nas refrações da questão social uma intervenção crítica, criativa e propositiva tendo como sustentação o aparato teórico e metodológico, levando em consideração os fundamentos sócio-históricos e ideoculturais que engendram as questões. “Sem descobrir os fundamentos reais da situação histórico-social, não há análise científica possível”. (LUKÁCS, 1976, p. 15 apud FORTI; GUERRA, 2010, p. 5).

Outra parte relevante na formação profissional do assistente social se refere à indissociabilidade que é configurada na tríade constituída entre o supervisor acadêmico, estagiário e supervisor de campo. Esse princípio instituiu o estágio enquanto uma atividade didático-pedagógica que deve ser acompanhado pela supervisão conjunta do supervisor acadêmico e de campo no que se refere ao planejamento, acompanhamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem na figura do aluno. O processo de supervisão envolve também a instituição de ensino e a instituição campo de estágio. A supervisão além de “ensinar a prática” ao aluno estagiário representa um estímulo ao supervisor de campo, uma vez que ao assumir a função pedagógica, está em constante aperfeiçoamento.

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

As DCs concebem a formação profissional onde a relação de ensino e aprendizagem deve estar voltada para a dinâmica da vida social, indicando o caráter teórico-prático das disciplinas. Sendo assim, Buriolla (2001) descreve que a matéria-prima da supervisão de estágio está na atividade prática desenvolvida pelo assistente social supervisor e pelo estagiário inseridos no contexto sócio-histórico-institucional. Essa prática se dá em meio às relações sociais no espaço das instituições campo de estágio e se constituindo em uma “atividade real, objetiva, sensível, isto é, prática”. (MARX; ENGELS, (1965) apud



BURIOLLA, 2001, p.83). O espaço situado enquanto campo de estágio e a prática da supervisão deve proporcionar ao aluno uma visão crítica e investigativa no cotidiano do estágio, reafirmar o caráter social da profissão, apreender os limites e possibilidades das respostas profissionais de acordo com as demandas apresentadas pelas expressões da questão social.

A disciplina voltada para o estágio deve instigar o aluno a refletir sobre ser campo de estágio, identificando e analisando suas limitações e possibilidades. Deve motivar o aluno para pensar criticamente sobre a realidade, pois apenas quem pensa (reflete sobre os fenômenos) tem condições de fazer escolhas, de construir melhores argumentos, de identificar as possíveis alianças, de captar as demandas explícitas e , sobretudo, as implícitas. (ORTIZ, 2010, p.124).

É extremamente relevante a relação estreita e direta estabelecida entre o assistente social docente e o assistente social supervisor, proporcionando ao estagiário um desenvolvimento contínuo e progressivo em suas atividades garantindo a consonância teoria-prática. Para tanto, a disponibilização por parte do supervisor acadêmico do currículo pleno e do programa da disciplina do estágio são indispensáveis a fim de que em uma proposta conjunta, ambos os supervisores possam programar atividades que serão sugeridas ao estagiário levando em consideração o seu nível de conhecimento e amadurecimento, representando um progresso no decorrer do ciclo de estágio.

O conhecimento do currículo pleno e o programa da disciplina de estágio fornece ao supervisor de campo informações para a construção de um plano de estágio de forma a programar as atividades de acordo com o nível de conhecimento do estagiário e de maneira progressiva. Esse plano de estágio deve ser compartilhado com a instituição acadêmica.

Embora devidamente respaldados por todo o aparato de resoluções, orientações e leis, competentes seja ao estágio supervisionado e ao processo de supervisão, a sua devida implementação não se realiza sem dificuldades e desafios, obstaculizando o processo de formação do futuro assistente social.

Não raro, encontramos estagiários desempenhando o papel e a função do assistente social supervisor de campo, sob a alegação de que desta forma o estagiário irá obter autonomia e segurança em sua futura atuação. Vários fatores e desconformidades decorrem desse equivocado argumento: - em primeiro lugar, estagiário não é sinônimo de força de trabalho barata ou gratuita, podendo ter o seu processo de formação comprometido; - em segundo lugar, não é levado em consideração o nível do arcabouço teórico, técnico e

interventivo adquirido até então pelo estagiário; - em terceiro lugar, essa prática prejudica diretamente a população usuária no que se refere à qualidade dos serviços; - em quarto lugar, fere o princípio X do Código de Ética Profissional “Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional”; - em quinto lugar, representa prejuízo ao processo de supervisão de estágio, enquanto atividade privativa do assistente social de campo.

O avanço do capital na contemporaneidade e as transformações decorrentes no mundo do trabalho atingem de uma forma geral a classe de trabalhadores, e o assistente social enquanto um trabalhador assalariado inserido na divisão social técnica do trabalho, vem tendo o seu espaço e processo de trabalho afetados seja na diminuição de suas equipes, pela precarização nas relações de trabalho, ou pela sobrecarga.

Além disso, podemos citar questões estruturais que dificultam esse processo de formação:

a precarização nos campos de estágio e nas instituições de ensino, pela deficiência de recursos materiais, físicos e humanos, a bolsa-estágio que não condiz com a realidade de estudantes-trabalhadores, a massificação do processo de supervisão acadêmica pelo número excessivo de estudantes, dentre outros. (PNE, 2010, p. 15).

O ensino superior brasileiro vem passando por um processo de expansão que se iniciou em meados da década de 1990 e se estende até os dias atuais. Essa condição foi estabelecida pelo Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE)<sup>27</sup>, no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1995.

Essa redefinição do Estado significou a redução da sua presença no âmbito da produção e na área social, dessa forma, as políticas sociais foram direcionadas à parte da população pauperizada, sem, no entanto, diminuir a pobreza e a desigualdade social. Na área da educação, o ensino público superior seria um serviço não exclusivo do Estado e essas instituições seriam transformadas em “organizações sociais”. A ideia é tornar o ensino um sistema flexível, diversificado, competitivo e acima de tudo que represente uma redução de gastos, deixando de ser um direito social e se transmutando em mercadoria. A LDB/1996, intensificou a reforma do ensino superior no Brasil se constituindo num fator de expansão da

---

<sup>27</sup> A centralidade dessa reforma consiste na redefinição do papel do Estado que reafirma, por um lado, o valor do Estado democrático e republicano como a âmbito natural da justiça e como instância estratégica de redistribuição de recursos, ao mesmo tempo em que ele é desmantelado, em função do esforço darwiniano do mercado, procurando, a qualquer custo, a manutenção dos lucros. (CHAVES, 2010, p. 482).

iniciativa privada nesse nível de ensino. Estabeleceu em seu Artigo 80<sup>28</sup>, a regulamentação do EAD podendo ser caracterizado por um lado, como uma modalidade de ensino que proporciona ao setor privado uma grande e rápida expansão que se expressa nos lucros gerados e por outro lado, abarca um segmento estudantil com uma parca situação financeira.

Seguindo essa lógica, o ensino superior no Brasil foi sendo transformado de forma a favorecer a sua privatização e mercantilização assumindo algumas características principais como a expansão do ensino superior no setor privado, o surgimento de uma gama de instituições, a criação de oligopólios entre instituições privadas (seja por meio de compra ou de fusão entre elas), além da abertura destas instituições nas bolsas de valores.

Essa reforma, em acordo com as recomendações do Banco Mundial para os países da América Latina, fundamenta-se na lógica do mercado, na qualidade e na eficiência do sistema (produtividade e qualidade total), na avaliação quantitativa para concessão de recursos orçamentários, com controle finalístico, no empresariamento do ensino superior público, por meio da captação de recursos no setor privado. Ou seja, o mercado passa a assumir a centralidade, na reforma republicana neoliberal. (CHAVES, 2010, p. 485).

A conjuntura nacional que se apresenta na contemporaneidade e particularmente na área da educação, se expressa concomitantemente no comprometimento da formação profissional e do processo de trabalho do assistente social, o que requer um processo de análise dessa realidade que levem a propostas e respostas que reafirmem a construção do projeto profissional. As entidades representativas da categoria profissional compõe um coletivo denominado “Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior”, reconhecido também como “GT Trabalho e Formação Profissional”, constituído pela Portaria CFESS nº 25 em 03/11/2008. As entidades CFESS-CRESS, ABEPSS e ENESSO, expressam a defesa intransigente dos Princípios Fundamentais do Serviço Social e articulam atividades regionais e nacionais com o objetivo de fortalecer o serviço social brasileiro e a sua direção ético-política.

---

<sup>28</sup> “Art. 80º. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais” (BRASIL, 1996, s/p).

Verificamos cada vez mais o crescimento e propagação da ofensiva neoliberal estabelecida pelos países imperialistas em nome da racionalização e da modernidade, em confronto com o projeto ético-político que ganhou hegemonia no serviço social. Isso se dá por meio das privatizações do Estado, pelo declínio na prestação dos serviços públicos, e pelo desmonte dos direitos sociais em detrimento ao que foi estabelecido na Constituição Federal de 1988.

Entendemos que o projeto societário em evidência inspirado no neoliberalismo que traz como características a privatização do Estado, o desemprego, a desproteção social, a concentração da riqueza nas mãos de poucos, precisa e deve ser combatido pelo projeto ético-político do serviço social com todo o seu aparato ético, teórico, ideológico, político e prático-social que preserva e reafirma os valores com o projeto de sociedade em consonância com os interesses relacionados à massa da população.

Dessa forma, a garantia da manutenção da qualidade no processo de formação e no processo de trabalho do assistente social está para além da vontade da categoria na preservação e defesa do projeto profissional do serviço social, uma vez que vai de encontro ao projeto neoliberal, e segundo Netto (2010), se constituindo um “atraso”, um “andar na contramão da história”. E por isso, é fundamental o fortalecimento dos movimentos populares e democráticos soterrados ante os avanços do neoliberalismo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero esse espaço oportuno para situar ao leitor o momento em que se deu a maior parte da construção deste trabalho. Estou me referindo ao momento ímpar instalado no mundo inteiro diante da pandemia<sup>29</sup> estabelecida pelo novo coronavírus Covid-19<sup>30</sup>, e devidamente declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em 11 de março de 2020.

O atual contexto evidenciado pela crise pandêmica nos últimos meses tem trazido impactos, os mais diversos e de proporções algumas vezes imensuráveis por todo o mundo, quer seja nos campos econômico, social, cultural, educacional e principalmente no que se refere à saúde, ou seja, se inseriu nas várias dimensões da vida social.

O presente trabalho não está relacionado diretamente ao meu campo de estágio, mas às indagações e inquietações que surgiram com a minha chegada ao campo, pois desde o primeiro dia passei a vivenciar experiências como a correlação de forças, a dificuldade de um trabalho interdisciplinar, um total desconhecimento por outros profissionais que compõem e atuam no mesmo cenário que os assistentes sociais sobre as suas atribuições e competências, dentre outras situações.

Aos poucos, o entendimento desta realidade presente no campo de estágio me levou à escolha do tema e objeto do TCC. Tendo como base de estudos a leitura de autores consagrados já listados, estruturei o trabalho trazendo na primeira seção uma breve historicidade do serviço social no Brasil, desde o seu surgimento até o momento de intenção de ruptura com o serviço social conservador no início dos anos 1980. Ao fazer esta análise, tive a intenção de proporcionar ao leitor um panorama sobre o surgimento da profissão do assistente social e o seu desvelamento em contrapartida ao senso comum vinculado às práticas de filantropismo e ao assistencialismo tão enraizado e propagados ainda nos dias de hoje, contribuindo dessa forma para o processo de desconstrução do que chamamos de protoformas do serviço social.

---

<sup>29</sup> A Organização Mundial de Saúde (OMS), estabelece o conceito de pandemia atribuído a uma doença quando ela transpõe uma determinada região, e se alastra por vários continentes evidenciada pela “transmissão sustentada” de uma pessoa a outra.

<sup>30</sup> A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. (MINISTÉRIO DA SAÚDE in: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>).

É possível inferir na segunda seção, passados mais de 40 anos da sua realização, a relevância histórica do III CBAS (1979), e a sua real representação no que se referiu a uma nova cultura profissional do serviço social no Brasil, marcando também a delimitação e construção do projeto ético-político da profissão.

E muito embora o surgimento do serviço social brasileiro esteja imbricado às práticas filantrópicas e assistencialistas, atualmente no cenário internacional ele se destaca devido a:

[...] sua organização política da categoria em todo o território nacional; da existência de parâmetros jurídico-políticos orientadores da formação e do exercício profissional e da condição de área de pesquisa e produção de conhecimentos. [...] Dotar os objetos da intervenção direta e imediata (prática) em objetos de conhecimento, operando sistematizações e contribuições com o acervo das ciências humanas e sociais numa perspectiva crítica e prospectiva. (MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 200).

Essa característica do serviço social brasileiro é atribuída ao processo de renovação, que se constituiu na busca da ruptura com o serviço social tradicional, face à sua movimentação e adesão às demandas sociais e políticas das classes trabalhadoras no final dos anos 1970. Momento também em que cresceu a produção intelectual visto a implementação da pesquisa e programas de pós-graduação reforçando a “massa crítica”, termo usado por Netto, 2015. Por ocasião da abertura política e democrática no Brasil, o serviço social estabeleceu a sua aproximação direta com a tradição marxista se constituindo num legado da renovação profissional do serviço social.

Em 1996, o projeto de formação crítica continuou a se afirmar com a materialização das Diretrizes Curriculares, trazendo à cena novos elementos contributivos ao reforço da direção social e do processo de trabalho dos assistentes sociais.

O combate às concepções voluntaristas, messiânicas e fatalistas da profissão se fez com discussões sobre os limites da intervenção profissional no âmbito da divisão social e técnica do trabalho; a problemática social foi teorizada enquanto expressão da questão social; as políticas sociais foram compreendidas no âmbito das contradições sociais da sociedade que explora o trabalho alheio e acumula riqueza privada, enquanto o Estado foi analisado a partir das relações antagônicas entre classes fundamentais. (MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 202).

Essa cultura profissional teve o seu embrião entre os anos 1974 e 1976 por meio da experiência do Método de BH, mas que somente ganhou vulto além do âmbito universitário com o III CBAS em 1979. Momento em que a profissão estabeleceu uma direção social

apoiada na tradição teórica de Marx e colidindo com os ditames do grande capital, expressos nas produções teóricas com caráter mais relevante na área do serviço social à época, pela atuação política das entidades representativas da categoria profissional, pelo Código de Ética e pela Lei de regulamentação da profissão, ambos de 1993 e pelas Diretrizes Curriculares de 1996.

Os primeiros quatro períodos que antecederam à minha entrada no campo de estágio foram repletos de textos, teorias e embasamentos nos campos ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo. Tudo parecia muito distante da minha realidade, e na verdade, realmente essa suposição não era falsa, e pairava no ar o jargão “na prática a teoria é outra?”

Eu, como tantos outros discentes do curso de serviço social, fiz a opção por esta graduação sem uma verdadeira concepção a respeito da profissão, pois entender o que é um assistente social, o que ele faz, como faz e por que faz, requer também o entendimento das relações sociais estabelecidas no mundo do trabalho e que são inerentes ao modo de produção capitalista. E, portanto, essa percepção e compreensão da realidade e da sociedade em sua totalidade vêm sendo construída paulatinamente desde o primeiro período da graduação.

O quinto período, momento em que se deu a minha entrada no campo de estágio, representou um divisor de águas. E aquela sensação de distanciamento da realidade foi dando lugar a uma conexão cada vez mais intensa entre a minha unidade de ensino e o meu campo de estágio, estabelecida com a integração e indissociabilidade entre o binômio teoria-prática e a importância no processo de formação na relação estabelecida entre supervisor acadêmico-estagiário-supervisor de campo, a despeito das dificuldades institucionais e diante do contínuo e ininterrupto avanço do projeto neoliberal.

No processo do conhecimento, a teoria e a prática, como elementos de naturezas diferentes – ou, se preferirmos, como polos opostos –, se confrontam todo momento: questionam-se, negam-se e superam-se, a ponto de encontrarem uma unidade que é sempre histórica, relativa e provisória. Não obstante, a teoria e a prática mantêm sua especificidade e sua autonomia. (FORTI; GUERRA, 2010, p. 18).

Dado o exposto, a premissa de que na prática a teoria é outra, é falsa. Pois é por meio do conhecimento (teoria) que a ação profissional será refletida, proposta e executada levando em consideração a direção social, o seu significado e as implicações derivadas do agir profissional.

Na terceira seção, elencamos os elementos que se caracterizaram como avanços e retrocessos ao processo de estágio supervisionado em serviço social, destacando a sua centralidade na formação do assistente social, sendo concebido como um processo pedagógico e obrigatório para a conclusão do curso de bacharelado.

No entanto, o tempo presente nos reserva mais dois grandes obstáculos que se constituem como um grande entrave e porque não dizer que se substancializaram como um real retrocesso aos processos de formação e de trabalho do assistente social: O processo em via na atualidade denominado como conservadorismo reacionário, agudizado pela crise pandêmica estabelecida em março de 2020.

A pandemia pelo Covid-19 impôs ao mundo muitas medidas a fim de conter a propagação do vírus, e dentre elas, foi estabelecido o isolamento social que aconteceu de formas e em tempos diferentes nos vários países, pois eles têm adequado essas e outras medidas de acordo com o avanço ou regressão do processo de contaminação pelo Covid-19.

No Brasil, as medidas de isolamento transformaram o processo de ensino em todos os níveis. As atividades presenciais foram suspensas dando lugar às atividades remotas, denominadas como ensino remoto emergencial, e muitas são as dificuldades e desafios<sup>31</sup> que se estabeleceram para a sua efetivação [ou para a sua “não efetivação”] no meio dos docentes e discentes em todo o território nacional.

No nível superior de ensino, o MEC na Portaria nº 1038, de 07 de dezembro de 2020<sup>32</sup>, alterou as portarias anteriores, a nº544 e a nº 1030, no que se refere à substituição das aulas na forma presencial por aula em meio digital, ficando determinado para 01 de março de 2021 o retorno às aulas presenciais. (UNIÃO, 2020).

Dentro desses parâmetros, as instituições públicas, corpo técnico, docentes, discentes têm se desdobrado para na medida do possível e do impossível dar conta do ensino emergencial. O fato é que essa modalidade tem se mostrado “cara” quando pensamos em termos de qualidade do ensino, pois a unidade de formação ensino-pesquisa-extensão está no

---

<sup>31</sup> Dificuldades e desafios que se estabelecem desde a falta de acesso à internet ou a sua qualidade, não ter um computador ou outro tipo de equipamento adequado, não saber usá-lo e/ou não dispor de conhecimento para manuseio da tecnologia, etc.

<sup>32</sup> Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. In: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-1.038-de-7-de-dezembro-de-2020-292694534>>



momento fraturada. As conversas, as trocas, os fomentos, as experiências, foram transformadas em um grande vácuo, pois as relações agora estabelecidas entre docentes e discentes, e entre os companheiros de turma foram limitadas a uma tela.

E, para além disso, tememos ainda mais neste momento, que a exceção seja tornada regra, e que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) em via estabelecido pela pandemia do Covid-19, venha a abrir espaços para a contínua precarização do ensino e da sua mercantilização, expandindo ainda mais a modalidade de ensino EAD, e que este passe a configurar nas instituições públicas de ensino superior como um novo normal, ou seja, que o ERE sirva como uma ponte para que se estabeleça a modalidade à distância em detrimento do ensino presencial. Isso sem discutirmos o corte no orçamento destinado às universidades federais<sup>33</sup> e o projeto ‘Future-se’ (PL 3076-2020)<sup>34</sup>.

As modalidades citadas acima não são sinônimos e achamos conveniente diferenciá-las a seguir. Segundo Patrícia A. Behar (2020), No que se refere ao ERE, o termo remoto implica o distanciamento geográfico entre docentes e discentes imposto por um decreto que impede o funcionamento das instituições, e o termo emergencial significa que as atividades pedagógicas até então planejadas para o ano letivo de 2020, tiveram que ser remodeladas e ajustadas para serem mediadas via internet, e o fato é que os currículos das instituições não foram criados para esse meio de disseminação. Ocorreu dessa forma, a substituição do ensino presencial por aulas online e ambientes virtuais.

Podemos dizer que o que iria talvez ocorrer na educação em uma década acabou acontecendo de forma “emergencial” em um, dois ou três meses. Os professores estão aprendendo mais do que nunca a criar aulas online, testando, errando, ajustando e se desafiando a cada dia. Cabe enfatizar que as atividades remotas emergenciais não são só videoaulas. Nesse tipo de atividade, o professor tem que

---

<sup>33</sup> Segundo informações da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), o Ministério da Educação (MEC), tem planos de cortar R\$994,6 milhões dos recursos totais destinados às universidades e instituições federais de ensino em 2021. Mesmo com um aumento de 1,56% acima para o estabelecido em 2020 para esses estabelecimentos de ensino, esse aumento percentual é destinado ao pagamento de despesas obrigatórias como os salários e aposentadorias. O mesmo não ocorreu para as despesas não obrigatórias como os pagamentos das contas de água, luz, serviços e assistência estudantil que são essenciais para o funcionamento das instituições. Para uma maior compreensão, sugiro a leitura em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/10/corte-de-quase-r-1-bi-para-universidades-federais-e-mantido-mesmo-com-alteracao-no-orcamento-do-mec-para-2021-dizem-reitores.ghtml>.

<sup>34</sup> O “Future-se” é um projeto do Ministério da educação (MEC) que após ser analisado pela Câmara, passou a tramitar como PL 3076/2020. Em sua proposta, cuja adesão é voluntária, as universidades federais são estimuladas a fazerem parcerias público-privadas, pois o ministério entende ser esse um meio de financiar o ensino público e não de privatizá-lo. Em sua visão, seria uma maneira de que as universidades não tivessem suas atividades prejudicadas aos cortes orçamentários, firmando parcerias entre a União, as universidades e as organizações sociais. Mais informações em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2254321> > .

participar ativamente do conteúdo, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição. (BEHAR, 2020, s/p).

Por outro lado, Patrícia A. Behar (2020) enfatiza que a modalidade EAD pressupõe a criação de um modelo pedagógico o qual estejam incluídos os atores dessa modalidade, quer sejam os docentes, discentes, tutores, gestores e demais envolvidos em tais atividades. O modelo pedagógico é formado por uma “arquitetura pedagógica” que dispõe dos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológicos, tecnológicos e as estratégias pedagógicas que serão utilizadas. Assim, nessa modalidade o processo de ensino e aprendizagem se dá pela utilização de meios e tecnologias de comunicação e informação previamente estabelecidas e com uma abrangência geográfica diversa entre os envolvidos, seu funcionamento ocorre por meio de uma concepção didático-pedagógica própria.

Vivemos na atual conjuntura brasileira sob um projeto conservador, e segundo as autoras Elizabete Mota e Mavi Rodrigues (2020), o conservadorismo moderno que surgiu contrapondo-se ao Iluminismo do século XVIII<sup>35</sup> vem se metaforseando e se adequando às necessidades da manutenção do capitalismo diante das lutas de classes.

O pensamento conservador dominante nos anos 1980 já não se manifesta na atualidade da mesma forma. Agora, ele expressa claramente o seu teor de conservantismo, declara ódio aos negros, mulheres gays e demais segmentos denominados (de forma equivocada) minorias sociais.

[...] o conservadorismo avançou em termos políticos, adensou-se ideologicamente, expressa-se no cotidiano e nas instituições, avança sobre a produção de conhecimento, demarca posições na batalha das ideias, confere conteúdo a decisões da política econômica dos estados capitalistas e entrelaça-se com outras matrizes como o liberalismo e o pragmatismo. No debate filosófico, tenta se passar como se fosse uma “forma de ser” própria de sujeitos “prudentes” (KIRK, 2014) e preocupados com a “manutenção da ordem”. Essas características denotam a ampliação e o aprofundamento da influência conservadora sobre o conjunto da sociedade [...]. (SOUZA, 2018, p. 38-39 apud MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 203).

O conservadorismo não se apresenta com um propósito ideológico próprio, pelo contrário, ele se constitui de ideias diversas e mesmo controversas, a exemplo do

---

<sup>35</sup> O Iluminismo surgiu no começo do século, e teve grande influência sobre os intelectuais e a burguesia daquele período em toda a Europa. Esse movimento defendia valores do humanismo e da razão, colocando o ser humano e a busca pelo conhecimento científico como as fontes das quais deveriam emanar todo o poder e as decisões da sociedade. No pensamento iluminista, não havia mais espaço para monarcas com poderes absolutos nem para a crença religiosa como a fonte para justificar estruturas de poder. (CORRADINI, 2019, s/p).

libertarianismo, fundamentalismo religioso e um anticomunismo reciclado<sup>36</sup>. Mas essas ideias convergem para ideários comuns nas questões morais e políticas, sobre a propriedade e o mercado e santificação da família. Também menosprezam as conquistas e direitos sociais e do trabalho.

Sua pauta comportamental retrógrada, sob o argumento da defesa da família tradicional, monogâmica e cristã, contra a homossexualidade e os direitos da mulher e dos negros, se integra perfeitamente à pauta econômico-social brutalmente regressiva, através de contrarreformas do Estado, do ajuste fiscal e de medidas que requerem o recrudescimento da coerção, do silenciamento das divergências e o retrocesso no conjunto das práticas sociais. Essencialmente antimoderno no conteúdo, mas moderno na forma, esse novo conservadorismo de tipo reacionário faz uso de ferramentas e estratégias high techs e de inovações tecnológicas, como a utilização intensa das redes sociais e robôs. (MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 203-4).

Embora o conservadorismo seja manifestado pela classe dominante, ele consegue se inserir também no meio das classes subalternas e no senso comum, atribuindo justificativas para as dificuldades do cotidiano e da crise, com razões abstratas. Dessa forma, atrai para si frações dos trabalhadores, uma porção da pequena burguesia e o lumpemproletariado.<sup>37</sup>

Assim, de forma moralmente legítima, as classes trabalhadoras tomam como suas os costumes e ideias propagandeadas pelos aparelhos privados de hegemonia da direita. E assistem ao que se tornou conveniente chamar de “arrumar a casa”, que em outras palavras significa:

desregulamentar e flexibilizar a legislação do trabalho, desmontar as políticas sociais, abrir e escancarar a economia e as riquezas nacionais ao capital internacional, privatizar as empresas estatais, desmontar a Previdência Social, desqualificar os servidores e os serviços públicos, destruir a educação superior e cortar gastos de setores públicos essenciais. (MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 205).

<sup>36</sup>O Libertarianismo é uma ideologia política que tem a liberdade enquanto seu objetivo político e principal valor. É abraçada tanto pela direita quanto pela esquerda. Os libertários de esquerda associam de várias “formas o socialismo com os ideais de liberdade e de abolição de instituições autoritárias”, e os de direita defendem o livre mercado e a associação dos sujeitos de forma voluntária. (MATTOS, 2017). O conceito de fundamentalismo religioso está na crença sobre a dominação e superioridade dos próprios valores religiosos desrespeitando o do próximo. Ocasionalmente uma agressão ao direito individual de liberdade e fé, trazendo conflitos como violência, discriminação, bullying e conflitos armados. (KIEFER, 2018). Sobre o termo anticomunismo reciclado: Para muitas figuras da direita atual não existe diferença apreciável, eles veem o petismo como a última encarnação do perigo comunista, por isso a utilização da expressão comunopetismo. A recusa integral e militante ao petismo em muito se assemelha à tradição anticomunista, da qual líderes da direita atual se apropriaram para atacar os governos liderados pelo PT. Nesse sentido, os mitos e o imaginário anticomunista têm sido reciclados para dar corpo a algumas representações antipetistas, de maneira a mobilizar sentimentos de repulsa ao PT, a seus líderes e seus candidatos. (MOTTA, 2018, p. 432).

<sup>37</sup>De acordo com o dicionário do pensamento marxista, a expressão lumpemproletariado enfatiza que “em condições extremas de crise e de desintegração social em uma sociedade capitalista, grande número de pessoas podem separar-se de sua classe e vir a formar uma massa “desgovernada”, particularmente vulnerável às ideologias e aos movimentos reacionários.” (GUIMARÃES, 1988, p. 223).

A cultura profissional que ganhou forma a partir do Congresso da Virada vem conseguindo manter-se fortalecida e perpetuada. Porém, diante do atual contexto político e econômico que se apresenta a nível mundial e nacional, e tendo como destaque a crise capitalista, os desafios que por ora se apresentam ao serviço social são complexos.

Dentre as inovações na forma de expressão deste conservadorismo que penetra a profissão na atualidade, está a sincrética união de modernas ideologias mercadológicas, típicas da era neoliberal, como o individualismo, a concorrência, o empreendedorismo dos cidadãos-consumidores e a filantropia empresarial. (MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 207).

O serviço social tem enquanto projeto ético-político a formação de uma sociabilidade libertária e emancipatória, e é por meio da unidade entre as dimensões ética, teórica, ideopolítica e técnica que pode ser assegurada a resistência ao projeto conservador, seja no âmbito da pesquisa, formação e em seu processo de trabalho. Há de se reforçar também a conexão com as entidades representativas da categoria dos assistentes sociais junto aos movimentos sociais – como os movimentos de mulheres, de negros e negras, LGBTI+, dos povos originários e os atingidos por barragens, pela destruição ambiental urbana e rural, pelas violências etc.

E, principalmente, unificar a luta política com a luta teórica, porque “sem política não teríamos tido a renovação crítica do Serviço Social brasileiro, mas sem Marx também não iríamos muito à frente do militantismo, do fatalismo e do messianismo que tanto seduziram e seduzem o Serviço Social brasileiro”. (MOTA, 2019, p. 170 apud MOTA; RODRIGUES, 2020, p. 208).

Dado o exposto, e a partir deste Trabalho de Conclusão de Curso cuja maior parte de sua produção se deu em meio à pandemia estabelecida pelo Covid-19, acho de extrema relevância para futuras pesquisas, pensar nos novos desafios, limites e implicações colocados ao estágio supervisionado dentro do contexto do ensino e trabalho remoto.

## REFERÊNCIAS

- ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.
- ABEPSS. *Política Nacional de Estágio (PNE)*. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/politica-nacional-de-estagio-da-abepss-11>>. Acesso em: 08 de dezembro de 2020.
- AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. *Temporalis*, Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul./dez. 2016.
- ALVES, L.N. Relações Patriarcais de Gênero e Serviço Social no Brasil. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da UERJ (mimeo): 2017
- AMARO, Sarita. *70 anos de serviço social no Brasil: tempo de reconhecimento do trabalho profissional*. 1 ed. Curitiba: Appris, 2013.
- ANDRADE, Maria Angela Rodrigues de. O metodologismo e o desenvolvimento no serviço social brasileiro: 1947 a 1961. *Serviço social & realidade*, Franca, v.17, n.1, p.268-299, 2008).
- BARROCO, Maria Lucia Silva; TERRA, Sylvia Helena. *Código do/a assistente social comentado*. Conselho Federal de Serviço Social – CEFESS (organizador). São Paulo: Cortez, 2012.
- BARROSO, Milena Fernandes. Notas para o debate das relações de exploração-opressão na sociedade patriarcal-racista-capitalista. *Serviço social e sociedade*, São Paulo, n. 133, p. 446-462, set./dez. 2018.
- BEHAR, Patricia Alejandra. *O ensino remoto emergencial e a educação a distância*. UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.
- 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, 1993. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8662.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm)>. Acesso em: 15 de mar. De 2020.
- BRASIL. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. *Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 abr. 1997b. (Revogado pelo Decreto n. 5154/2004). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 19 de ago. de 2020.
- BRASIL. Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. *Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências*. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11788.htm)>. Acesso em: 08 de dezembro de 2020.
- BRASIL. Portaria MEC nº 1038, de 07 de dezembro de 2020. *Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em*

meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/dl/portaria-mec-1038-aulas-presenciais.pdf>> Acesso em: 19 de dez. de 2020.

BURIOLLA, Marta A. Feiten. *O estágio supervisionado*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

CARDOSO, Priscila F. G.; [at al]; Serviço social e formação permanente: possibilidades de superação de cotidianos de alienação. *Katálysis*, Florianópolis, v.23, n. 1, p. 72-80.

CARVALHO, Anésia de Souza. *Metodologia da entrevista: uma abordagem fenomenológica*. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação e sociedade*, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 de outubro de 2020.

COELHO, Marilene. *Imediatividade na prática profissional do assistente social*. Rio de Janeiro: Lumen Juris. 2013.

CORRADINI, Raphael. *Revolução francesa: etapas, causas e consequências*. 03 de nov. de 2019. *Politize!* Disponível em: <<https://www.politize.com.br/conteudo>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

COSTA, Newvone Ferreira; SOARES, Maurício Caetano Matias. *O serviço social na teoria e na prática: Os desafios contemporâneos*. (Org.). UNISUAM. Rio de Janeiro, 2013.

CFESS. *Agenda 2020 assistente social: projeto ético-político do serviço social, quatro décadas de construção coletiva*. Brasília (DF), 2019.

CFESS (org.). ABEPSS, ENESSO, CRESS/SP (co-orgs). 30 Anos do Congresso da Virada. Brasília, 2009.

CRESS/RJ. Autonomia profissional em foco. *Práxis*, Rio de Janeiro, n. 97, p.7, set./out 2017.

CFESS. *Cartilha estágio supervisionado: meia formação não garante direito. O que você precisa saber sobre a supervisão direta de estágio em serviço social*. Brasília (DF), 2013.

CRESS/RJ. Trajetória das entidades do Serviço Social. *Práxis*, Rio de Janeiro, ed. Especial, n. 98-99, p. 2, nov. 2017/fev.2018.

FALEIROS, Vicente de Paula. *Globalização, correlação de forças e serviço social*. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. 1941. *Metodologia e ideologia do trabalho social: Crítica ao funcionalismo*. 12 ed. 9ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2011.

FIABANI, Adelmir. *Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes [1532-2004]*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FIGUEIREDO, Camila neves; GUERRA, Luiz Felipe Anchieta. Entrevista com Rodrigo Patto Sá Motta. *Temporalidades- Revista de história*, ed. 27, v. 10, n. 1, maio/ago. 2018.

FONSECA, Cleomar Campos da. A formação em Serviço Social: conteúdos programáticos e SUAs tendências teórico-metodológicas. *Temporalis*, Brasília, ano 16, n. 32, p.183-203, jul./dez. 2016.

FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (orgs.). *Serviço social: temas, textos e contextos: coletânea nova de serviço social*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

GRANEMANN, Sara. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. CEFFS/ABEPSS (Orgs.) In: *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília, 2009.

GUIMARÃES, Antônio Monteiro (org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

HAMILTON, Gordon. Teoria e prática do serviço social de casos. Tradução de Marília Diniz Carneiro. 6. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1986.

HILLESHEIM, Jaime. *Estágio profissional e precarização do trabalho*. *Temporalis*, Brasília, ano 16, n. 32, jul./dez. 2016.

HIRATA, H.; KERGOAT, D. As Novas Configurações da Divisão Sexual do Trabalho. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 132: 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no serviço social brasileiro. *Serviço social & sociedade*, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez, 2014.

\_\_\_\_\_. *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 26ª ed. São Paulo: Cortez, 2015a.

\_\_\_\_\_. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social: Ensaios críticos*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

\_\_\_\_\_. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2015b.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IANNI, Octavio. *A ditadura do grande capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

KIEFER, Alex. Fundamentalismo religioso: quando a fé se torna intolerante. *Domtotal*, 2018. Disponível em: <<https://domtotal.com/noticia/1223083/2018/01/fundamentalismo-religioso-quando-a-fe-se-torna-intolerante/>>. Acesso em: 02 de jan. de 2021.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. *Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e o exercício profissional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Joseane Barbosa de. O projeto profissional do serviço social em debate: entre a intenção de ruptura e as tendências do neoconservadorismo. *Temporalis*, Brasília, ano 17, n. 33, jan./jun. 2017.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo, 2004.

MACIEL, Ana Lucia Suarèz. Reflexões contemporâneas do campo científico do Serviço Social sobre a formação. *Katálysis, Florianópolis*, v. 19, n. 13, p. 315-323, out./dez. 2016.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço social: identidade e alienação*. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZEO, Antonio Carlos. *Burguesia e capitalismo no Brasil*. 2ed. São Paulo: Ática, 1995.

MARTINS, Gabrieli Branco. O estágio em serviço social no Brasil: um breve resgate histórico. In: *Trabalho social: Estudos sobre a prática e exercício profissional do assistente social*. Rio de Janeiro, UFRJ, v.3, n.1, 2018.

MARX, K. *O capital*. Crítica à economia política. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATTOS, Alessandro Nicoli de. Libertarismo: conceito. *Politize!* 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/libertarianismo-conceito/>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social*. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIOTO, Regina Célia, Família, trabalho com famílias e Serviço Social, Londrina, Serviço Social em Revista, v.12, nº 2, p. 163-176, jan./jun. 2010.

MONTAÑO, Carlos. Pobreza, “questão social” e seu enfrentamento. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 110, p. 270-287, 2012.

MOREIRA, Tales Willyan Fornazier; CAPUTI, Lesliane. As diretrizes curriculares da ABEPSS e os valores éticos e políticos para a formação profissional em serviço social. *Temporalis*, Brasília, ano 16, n. 32, jul./dez. 2016.

MOTA, Ana Elizabete; RODRIGUES, Mavi. Legado do congresso da virada em tempos de conservadorismo reacionário. *Katálysis*, Florianópolis, v. 23, n. 2, pp 199-212, maio/ago. 2020

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do serviço social. In: *Serviço social e Saúde: Formação e trabalho profissional*. (MOTA, Ana Elizabete [at al], (orgs). 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.



\_\_\_\_\_. *Capitalismo monopolista e serviço social*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. O movimento de reconceituação 40 anos depois. *Serviço social & sociedade*. São Paulo, n. 84, ano XXVI, nov. 2005.

OLIVEIRA, Elida. Corte de quase 1 bi para universidades federais é mantido mesmo com alteração no orçamento do MEC para 2021, dizem reitores. *Educação*. *GI*. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/10/corte-de-quase-r-1-bi-para-universidades-federais-e-mantido-mesmo-com-alteracao-no-orcamento-do-mec-para-2021-dizem-reitores.ghtml>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

\_\_\_\_\_. ‘Future-se’: câmara recebe texto, e projeto de lei que pretende mudar financiamento das universidades começa a tramitar. *Educação*. *GI*. 03 de jun. de 2020. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2254321>>. Acesso em: 20 de dez. de 2020.

ORTIZ, Fátima Grave. A política nacional de estágio e a supervisão direta: avanços e desafios. *Temporalis*, Brasília (DF), ano 14, n. 27, p. 203-219, jan./jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Desafios contemporâneos para o processo de estágio e supervisão em serviço social. In: FORTI, V.; GUERRA, Y. (Org.). *Serviço social: tema, textos e contextos*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 121-134.

\_\_\_\_\_. *O serviço social no Brasil: Os Fundamentos de sua Imagem Social e da Autoimagem de seus Agentes*. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

PEREIRA, Maria Erica Ribeiro. O estágio supervisionado frente à conjuntura atual da formação em serviço social. *Katálysis*, Florianópolis, v. 19, n. 13, p. 361-369, out./dez. 2016.

RAMOS, Sâmia Rodrigues. *A mediação da organização política na (re)construção do projeto profissional: o protagonismo do conselho federal de serviço social*. 2005, p. 69 a 96. Tese (doutorado em serviço social). Centro de ciências sociais aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

RIBEIRO. Eleusa Bilemjian. O estágio no processo de formação dos assistentes sociais. In: *Serviço social: temas, textos e contextos*. (FORTI, V.; GUERRA, Y. (orgs.)). Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010, p. 79-101.

SANTOS, Josiane Soares. “*Questão Social*”: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção biblioteca básica do serviço social; v.6).

SANTOS, Tassia Rejane Monte; NICOLAU, Maria Célia Correia. O estágio no processo de formação profissional em serviço social: dimensão socioeducativa e os desafios à contracorrente. *Katálysis*, Florianópolis, v. 19, n. 13, p.380-388, 2016.

SILVA, Maria Miralva da; RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. Reflexões sobre o estágio na educação superior e sua particularidade no Serviço Social. *Katálisis*, Florianópolis, v.19, n. 13, p. 342-350, out/dez 2016.

SILVA, Pâmela Santos da. *Os fundamentos da relação entre a categoria trabalho e o serviço social na contemporaneidade*. In: VIII Jornada internacional políticas públicas. São Luís: UFM, 2017.

SOARES, Mauricio Caetano Matias; COSTA, Newvone Ferreira. *O serviço social na teoria e na prática; os desafios contemporâneos* In: Seminário internacional sobre políticas públicas, intersectorialidade e família. Porto Alegre, v. 01, p. 01-09, 2013.

SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. *Emancipação*. Ponta Grossa: p. 119-132, 2008.

XAVIER, Arnaldo. MIOTO, Regina Celia Tamano. Reflexões sobre a prática profissional do assistente social: relação teoria-prática, historicidade e materialização cotidiana. *Textos & Contextos*. Porto Alegre, v.13, n. 2, p. 355-365, jul./dez. 2014.

YAZBEK, Maria Carmelita. A dimensão política do trabalho do assistente social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 120, p. 677-693, 2014.