

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

HENNA GILSA PEREIRA BARROS

**ESTÁGIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL DE
SERVIÇO SOCIAL: NAS ESCOLAS TOCANTINENSES**

GOIÂNIA

2017

HENNA GILSA PEREIRA BARROS

**ESTÁGIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL DE
SERVIÇO SOCIAL: NAS ESCOLAS TOCANTINENSES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC GO, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Darci Roldão de Carvalho Sousa.

GOIÂNIA

2017

B277e Barros, Henna Gilsa Pereira

Estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social:
nas escolas tocantinenses [manuscrito]/ Barros, Henna Gilsa Pereira
- 2017.

97 f.; 30 cm

Texto em português com resumo em português
Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de
Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço Social,
Goiânia, 2018.

Inclui referências f. 95-96

1. Serviço social - educação . 2. Estágio – Diretrizes curriculares.
3. Ensino Superior – Tocantins – Brasil. I. Sousa, Darci Roldão de
Carvalho. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 364.2:378 (043)

HENNA GILSA PEREIRA BARROS

**ESTÁGIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL DE
SERVIÇO SOCIAL: NAS ESCOLAS TOCANTINENSES**

BANCA EXAMINADORA

Dra. Darci Roldão de Carvalho Sousa
(Orientadora)

Dra. Omari Ludovico Martins
(Membro Convidado)

Dra. Maria Conceição Sarmiento
(Membro Convidado)

Dra. Maisa Miralva Silva
(PUC-GO – Suplente)

Mestranda: Henna Gilsa Pereira Barros

Dedico este trabalho aos que me fazem acreditar na
realização de sonhos e projetos, contribuindo
essencialmente para que possam ser realizados: “minha
mãe”, Zelene Barros (in memoriam), meu pai, José
Barros, meu marido (Dayve Queiroz), filho amado Davy
Luís, meus irmãos e primos, sobrinhos, tios.

AGRADECIMENTOS

Por mais palavras que eu esboce neste espaço jamais terei condições de verdadeiramente exprimir os sentimentos que tomam conta de mim nesse momento e que me fazem ser eternamente grata. Assim, essa memória impressa é apenas um pequeno registro para grifar algumas pessoas que não poderiam deixar de serem citadas enquanto parte integrante desse processo. Primeiramente a DEUS, que apesar de todos os conflitos existenciais e doutrinários, nunca deixou de ser uma certeza viva em meu coração. Obrigada Senhor por ter me guiado em cada passo dessa trajetória e alimentado minha fé, mesmo quando eu considerava impossível seguir. Neste momento de finalização de uma importante etapa da minha formação, gostaria de expressar meu reconhecimento aos que considero essenciais no empreendimento que ora concluo.

Meus familiares que serviram de referência para a minha vida, em especial: “ minha mãe ” (*in memoriam*) muita gratidão. Ao meu querido pai e ao meu marido meu grande companheiro de vida. E ao meu pequeno príncipe meu filho amado.

Meus amigos por compartilharem suas vidas, confiarem na minha lealdade e disponibilidade para estabelecer uma relação tão imprescindível quanto à amizade.

Aos Professores (as) Dr. (as) Eleusa Bilemjan Ribeiro, Germano Campos Silva, Liliana Patricia Lemus S. Pereira, Sandra de Faria, Maria Conceição Padial Sarmento, Maria José Rocha pelos importantes debates em sala de aula.

Gestores das Unidades de Formação Acadêmica de Palmas, Miracema que se dispusera a participar desta pesquisa, permitindo a minha aproximação empírica com o objeto deste estudo.

Professora, Darci Roldão de Carvalho Sousa, orientadora, que literalmente de mãos dadas me conduziu pelos caminhos sistematizados da produção do conhecimento. Destaco a admiração e reconhecimento pelo seu engajamento em defesa da formação e da profissão em todos os espaços que ocupa. Obrigado pela paciência, compreensão e pela atitude crítica e amorosa, próprias de educadora e pelo incentivo em momentos de desânimos.

Nossas homenagens póstumas à sempre presente professora Maria José de Faria Viana, pelo legado de sua experiência de vida acadêmica e sua contribuição na minha formação profissional.

Membros da banca examinadora deste trabalho, pelas contribuições no momento da qualificação e pelo compromisso com a formação do meu “habitus” científico, renovando a

minha esperança nas possibilidades de uma instituição como a universidade: um espaço de construção da autonomia intelectual de cada sujeito/profissional. Em especial, à prof. Omari Ludovico, pelos momentos iniciais de orientação e pelas fecundas discussões que expressaram a possibilidade de amadurecer esse projeto de vida pela sua contribuição sempre muito presente na minha formação profissional aqui registro meu respeito, admiração e gratidão .

Colegas de mestrado com quem partilhei grandes momentos, a cada tarefa cumprida e a cada etapa vencida. Em especial Amanda Vaz e minha amiga querida Euzamar Ribeiro, pelos momentos críticos nessa caminhada.

Coordenação, professores do Programa de Pós-Graduação, do Mestrado em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC - Goiás). Enfim, àqueles que participaram anonimamente ou não foram aqui citados, eu sei que vocês são muitos, a todos minha gratidão.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC GO, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

RESUMO

A presente dissertação possui como objetivo analisar o estágio nos cursos de graduação presencial de serviço social nas escolas tocantinenses. O estudo apresentado expõe uma síntese das transformações societárias ocasionadas pelo neoliberalismo e seus rebatimentos sobre a educação, nos quais o estágio se situa e desenvolve, pois se compreende numa perspectiva de totalidade, que seus processos interferem diretamente na formação profissional e na qualificação profissional dos futuros assistentes sociais. A investigação, assim, se fundamentou na perspectiva de apreender o estágio em Serviço Social como um dos componentes de formação profissional que tende a materializar as tendências da dinâmica inerente ao contexto de crise do modo de produção capitalista, da contrarreforma do Estado e suas expressões na política de educação superior. Apresentam-se ainda os instrumentos normativos que expressam a concepção e direcionam o estágio em Serviço Social e, por fim, pesquisa documental que tem como fundamentação teórica os PPC (PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL), nas escolas tocantinenses presenciais.

Palavras-chave: Serviço Social; Educação; Estágio e Diretrizes Curriculares.

ABSTRACT

The present dissertation has as objective to analyze the stage in undergraduate Presential social service in tocantinenses schools. The study presented exposes a summary of corporate transformations caused by neoliberalism and its rebatimentos on education, in which the internship is and develops, as understood in the totality, that their processes interfere directly in vocational training. The investigation thus substantiated in order to seize the stage in Social Service as a component of professional training which tends to materialize the dynamic trends inherent in the context of crisis of the capitalist mode of production, the counter-reformation of the State and its expressions in higher education policy. Are the regulatory instruments that express design and direct the training course in Social work and, finally, documentary research which has as theoretical foundation the PPC (PEDAGOGICAL PROJECT COURSE SOCIAL SERVICE), in the tocantinenses schools.

Keywords: Social Service; Education; Stage e Curricular Guidelines

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

ABESS – Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CEAS – Centro de Estudos e Ação Social

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

CRAS – Conselhos de Assistência Sociais

CFAS – Conselho Federal de Assistentes Sociais

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CELSP – Comunidade Evangélica Luterana São Paulo

CEULP – Centro Universitário Luterano de Palmas

EaD – Ensino a Distância

ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

FACILA – Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína

FAFING – Faculdade de Filosofia do Norte Goiano

FIESC – Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas

FMI - Fundo Monetário Internacional

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PUC-GO – Pontifícia Universidade Católica de Goiás

PNE – Política Nacional de Estágio

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso .

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNITINS – Fundação Universidade do Tocantins

UFT – Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O ESTÁGIO DE SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL.....	13
1.1 A trajetória do Serviço Social brasileiro.....	16
1.2 A Renovação e o Conservadorismo na Formação das/os Assistentes Sociais.....	24
CAPÍTULO II - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL E O ESTÁGIO.....	33
2.1 A formação profissional no Serviço Social brasileiro	37
2.2 O processo histórico do estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social	48
CAPÍTULO III - O ESTÁGIO NO SERVIÇO SOCIAL	58
3.1 Os projetos político pedagógicos de Serviço Social e o estágio: as Diretrizes Curriculares de 1982 e as de 1996	61
3.2 O estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89

INTRODUÇÃO

A presente dissertação é apresentada em três capítulos que se articulam entre si, a escolha do tema surgiu a partir da necessidade de analisar formação profissional. A análise do estágio em Serviço Social configurou-se como tema motivador para este trabalho, a partir da minha atuação como assistente social supervisora de campo de estágio, entre os anos de 2008 a 2014, na política pública de Assistência Social em Colinas do Tocantins. A instituição em que se dava minha atuação profissional era campo de estágio em Serviço Social conveniado com a Faculdade Integrada de Colinas do Tocantins no curso de Serviço Social, uma das atividades do estágio que eu participava, no âmbito da Faculdade de Serviço Social, eram oficinas integradas de supervisão, nas quais estava presentes o supervisor acadêmico, supervisores de campo (assistentes sociais de outras instituições) e estagiários. Nestes encontros eram possíveis debates e discussões acerca dos entraves, desafios e desdobramentos postos aos assistentes sociais. No decorrer desta experiência como supervisora de campo, surgiu a inquietação de melhor entender qual seria o papel do estágio na formação, no que se refere à orientação dos estagiários, mediante os desafios do cotidiano interventivo da profissão.

Nas escolas tocantinenses o estágio é uma atividade curricular obrigatória no curso de Serviço Social e desempenha um papel estratégico no processo de formação profissional do assistente social, tendo em vista que objetiva aprofundar os conhecimentos obtidos pelo aluno a partir de sua inserção efetiva em campo de estágio. Essa relação não é nova na sociedade brasileira, contudo, a LDB/ 1996 veio dar-lhe legitimidade do recolocar a questão, deslocando o eixo teoria/ prática historicamente construído para relação educação e prática profissional.

Para (RIBEIRO, 2008, p. 103),

o estágio é também considerado vivência da vida profissional, isto é, o estudante estagiário participa, com o profissional do campo de estágio, da situação real da vida profissional, tomando contato com o processo ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo da profissão. Ele irá (re) conhecer suas aptidões e limitações, buscando capacitar-se para o exercício profissional.

Neste sentido, o Curso de Serviço Social busca se fundamentar em uma compreensão crítica da sociedade capitalista procurando conhecer as várias correntes filosóficas contemporâneas. Este estudo se torna relevante por possibilitar uma compreensão aprofundada sobre a temática, na perspectiva de formação, capacitação, contribuição, ainda, fornecer um conjunto de elementos relacionados ao estágio e para formação profissional.

Espera-se, contribuir na formação profissional dos futuros assistentes sociais para uma formação com consciência crítica e para uma sociedade justa e igualitária e que tenhamos profissionais comprometidos com uma formação pautada na qualificação profissional.

Neste sentido, o Curso de Serviço Social busca se fundamentar em uma compreensão crítica da sociedade capitalista procurando conhecer as várias correntes filosóficas contemporâneas, este estudo se torna relevante por possibilitar uma compreensão aprofundada sobre a temática, na perspectiva de formação, capacitação, contribuição, ainda, fornecer um conjunto de elementos relacionados ao estágio e para formação profissional. Importante ressaltar, que nas lutas e conquistas da classe trabalhadora a educação sempre esteve presente como uma das prioridades, pois ainda que de forma contraditória, por meio dela assegura-se, via de regra, a inserção no mercado de trabalho (condição fundamental à sobrevivência da classe) o que ressalta a sua dimensão econômica, bem como a disputa por projetos de sociedade pela via da ampliação de conhecimentos e construção de formas de sociabilidade, da vivência coletiva e da cultura, ou seja, sua dimensão ético-política (ABEPSS; CFESS, p. 786, 2011). Esta pesquisa se fundamenta na análise da produção do conhecimento na sociedade burguesa, com enfoque no estágio em Serviço Social nas escolas presenciais no Estado do Tocantins. Para tal, fez-se necessário apreender as contradições que estão postas, seja na produção do conhecimento ou na formação profissional. Para tanto a investigação amparou-se em autores que possibilitaram desenvolver uma análise crítica do papel do estágio e da formação profissional e as diversas contradições oriundas da realidade capitalista alguns autores que contribuíram para elevação dos conhecimentos como: Martins, Ribeiro, Yamamoto, Costa, Barroco e outros.

A metodologia utilizada à pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica.

A presente dissertação foi dividida em três capítulos, atendendo à complexidade do tema e da linha de discussão proposta. O primeiro capítulo da dissertação fundamenta-se nos estudos relacionados às condições históricas e sociais na trajetória do Serviço Social assim, o capítulo perpassa sobre renovação e a busca da superação do conservadorismo. No segundo capítulo procura-se discorrer sobre formação profissional no Serviço Social brasileiro e o processo histórico do estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social. No

terceiro capítulo salienta-se a relevância dos projetos político pedagógicos de Serviço Social e o estágio e as Diretrizes Curriculares de 1982 e as de 1996 e enfatiza-se o estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O ESTÁGIO DE SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL

Objetiva-se, neste primeiro capítulo, analisar a trajetória, do Serviço Social brasileiro sua história e sua construção na esteira da emergência e da expansão do capitalismo monopolista no Brasil e como esse processo, a partir de 1972, que é o marco da renovação no Brasil na busca da superação do conservadorismo no Serviço Social. No Brasil, em 1936, criava-se a Escola de Serviço Social na PUC (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA), em São Paulo (capital), incentivada pela Ação Católica que desenvolvia a Ação Social, inspirada no positivismo durkheimiano¹. Surgiu assim uma nova fase para a Igreja católica que, em seu conjunto, atravessava um importante momento de busca para recupera seu poder no interior da sociedade capitalista. Nesse sentido, Ribeiro (2008),

por vezes são necessárias essas digressões para mostrar o contexto em que emerge o Serviço Social, pois a profissão só se explica na história. Nesse sentido, reportando-se a atuação da igreja católica, em especial no continente europeu, observa-se o desenvolvimento de ações assistencialistas, de cunho caritativo, no atendimento às necessidades materiais dos pobres, visando amenizar os efeitos da desigualdade social, realizadas, sobretudo por meio de mulheres voluntárias. Essas ações promoviam a assistência, mas, também, o controle e a repressão, para que a ordem social fosse mantida. (p. 125, 126)

Em 1937, foi criada a segunda Escola de Serviço Social, no Rio de Janeiro e, nos anos seguintes, surgiram várias escolas em todo o território nacional, difundindo a profissão, sempre sob a influência dos princípios da igreja católica, de origem europeia. De acordo com Yamamoto (1997),

a profissão não se caracteriza [...] como nova forma de exercer a caridade, mas como forma de intervenção ideológica na vida da classe trabalhadora, com base na atividade assistencial; seus efeitos são essencialmente políticos: o enquadramento dos trabalhadores nas relações sociais vigentes, reforçando a mútua colaboração entre capital e trabalho (p. 20).

A justificativa para criação dessas escolas era a falta de pessoal preparado para lidar com os problemas sociais; em outras palavras, a necessidade de profissionais com condições

¹ “Em Durkheim temos que o grau de influências exercido pelas instituições sobre os indivíduos deve ser matizado, tendo em vista que: os indivíduos não a aceitam sem imporem-lhe resistência; esta influência tende a ser legitimada pelos indivíduos.” (GUERRA, 1995, p. 58)

de intervir nas manifestações da questão social, promover o ajustamento dos indivíduos, tendo em vista a manutenção da ordem e o equilíbrio na sociedade. Segundo o editorial da revista Serviço Social e Sociedade (1983, p. 4 - 5), na primeira fase da trajetória do Serviço Social o,

pensamento consensual, a visão harmônica da sociedade, de colaboração e solidariedade entre as classes sociais [...] não são aleatórios. Integram-se a um projeto político de um dos segmentos da Igreja Católica, quando nessa época adotava como proposta de intervenção a construção de uma sociedade consensual. [...] não punha em questão o modo de produção capitalista, propondo-se a humanização através da colaboração entre as classes em conflito. Essa concepção, e consequentemente a prática da profissão, torna-se hegemônica. Isto é, os profissionais que assumiam posições de comando de instituições e escolas partilhavam dessa ideologia, respaldados na militância política do movimento católico.

De acordo Ribeiro (2008, p. 132), “mediados e defendidos pela igreja e pelo Estado os projetos de interesse da burguesia significavam, a um só tempo, o apoio à expansão ou amadurecimento do mercado de trabalho e a difusão do sistema capitalista”. Nesse sentido, a falta de saúde, de educação, de moradia, o próprio desemprego e outras manifestações da questão social, que decorrem da constituição estrutural do país, é assumida como incompetência e inabilidade de cada um dos trabalhadores, daí sua anuência às normas vigentes e a subjugação ao *stato quo*. Trata-se de uma posição tacanha que visa, pelo senso comum, a naturalização da miséria e da pobreza, como se progresso social fosse uma decorrência do progresso individual. Ressalta a importância da resistência dos trabalhadores, pois é na “tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência” que os grupos sociais se organizam (IAMAMOTO, 1999, p. 27 apud RIBEIRO 2008, p. 135). Também nessa relação, de forma ideológica, a questão social naturalizava-se como uma situação que independe do sistema ou das relações por ele estabelecidas. É como se toda a situação sócio-econômica das pessoas dependesse delas próprias, individualmente, pois “todos são iguais perante a lei” e “todos têm iguais oportunidades”, como apregoa o liberalismo.

Como salienta Ribeiro (2008),

os princípios do liberalismo regem não apenas a organização da sociedade, eles orientam projetos e propostas curriculares de vários cursos superiores, compondo disciplinas e dando sustentação aos processos de formação profissional. Justifica-se então o assistente social contribuir para o tratamento das disfunções sociais que se manifestam nos indivíduos, visando ajudá-los a superar a situação de incapacidade, seja ela material ou moral, superar os desajustamentos e reintegrá-los na sociedade como cidadãos úteis. Esse trabalho, que se vincula ao Serviço Social tradicional era realizado com base na influência norte-americana na profissão, década de 1940. De cunho curativo, preventivo e promocional o Serviço Social visava assegurar o equilíbrio e a harmonia na sociedade, considerados ainda, por muitos, elementos fundamentais à vida coletiva. (p, 135)

Na década de 1950, o Brasil passava por significativas mudanças o desenvolvimento industrial brasileiro gerou em um grande êxodo rural, os centros urbanos cresceram, possibilitando o surgimento uma grande massa de trabalhadores assalariados. Nascendo, assim, nos centros urbanos, um grande exército de mão-de-obra de reserva. Estas transformações foram acompanhadas por novas demandas populares parcialmente sanadas com as Leis Trabalhistas de Vargas. A crise gerada pelo final da Segunda Guerra Mundial forjou “as forças e fatores renovadores que desvendam largas perspectivas, para a reestruturação da economia brasileira” (PRADO JUNIOR, 2006, p.342). “A reestruturação trata de apressar o processo de transformação, realizando a reforma estrutural necessária a economia brasileira, transformação inserida na nova realidade internacional” (PRADO JUNIOR, 2006). Para estas transformações serem possíveis foi imprescindível a participação do capital estatal, principalmente investindo em infra-estrutura e na indústria de base.

A perspectiva de integração das massas marginalizadas nas virtualidades da expansão econômica restringe-se o espaço para um reforço da ação assistencial e, portanto, a possibilidade de sua incorporação àquelas políticas. Somente na conjuntura de 1954, precisamente no mês de abril, que o presidente da república Getúlio Vargas (1951-1954), com a assinatura do Decreto n.º 35.311/54, regulamentou o ensino do Serviço Social em todo o Brasil (MIGUEL, 1980). Segundo Miguel (1980, p. 59), em seu artigo 2º [o referido decreto] define como finalidades do curso:

- I – promover a formação de pessoal técnico habilitado para execução^[...] e direção do Serviço Social.
- II – aperfeiçoar e propagar os conhecimentos e técnicas relativas ao Serviço Social;
- III – contribuir para criar ambiente esclarecido que proporcione a solução adequada dos problemas sociais.

Diante do clima repressivo e autoritário, fruto das mudanças políticas da década de 1960, os Assistentes Sociais refugiam-se, cada vez mais, em uma discussão dos elementos que supostamente conferem um perfil peculiar à profissão: objeto, objetivos, métodos e procedimentos de intervenção, enfatizando a metodologia profissional.

A tecnificação eufemiza o paternalismo autoritário presente na ação profissional e desenvolve métodos de imposição mais sutis que preconizam a “participação do cliente” nas decisões que lhe dizem respeito. (IAMAMOTO, 2004, p. 33). Surge com o movimento de reconceituação a construção de uma teoria e de uma prática, compromisso com a realidade latino-americana, ação profissional, posição ideológica engajada na luta com a classe oprimida e explorada. As conquistas do movimento de reconceituação foram a interação

profissional continental que respondessem as problemáticas comuns da América Latina sem as tutelas confessionais ou imperialistas, críticas ao modelo tradicional e inauguração do pluralismo profissional.

Enfatiza de forma ampla e profunda, nesse processo operava-se uma rotação radical na profissão do Serviço Social na América Latina, no Brasil, com o I Seminário Regional que aconteceu em maio de 1965 em Porto Alegre com características que vão marcar o Serviço Social brasileiro. Somente na segunda metade dos anos 1970, uma revisão mais crítica do Serviço Social ganhou expressão, quando já não era mais possível, à profissão, escamotear os antagonismos da relação capital-trabalho que sustentavam e sustentam a sociedade brasileira.

A renovação do Serviço Social foi um movimento que segundo Netto (1981, p. 62), representou a ascensão do,

processo histórico como matriz para alterar medularmente o perfil profissional do Serviço Social. Isto lhe propicia [...] compreender o estágio atual da profissão: uma etapa de transição, na qual componentes do processo de reconceptualização se integram no espaço institucional *ampliando positivamente* as formas de intervenção.

Para as autoras, a partir de 1950 foram dadas as bases históricas para a gestação de uma nova ética dentro do Serviço Social, que amadureceu na década de 1980 diante de condições sociais favoráveis e se objetivou no ano de 1990, teoricamente consolidada e ampliando o seu campo de intervenção prática. “O Serviço Social brasileiro, na década de 1980, ainda que não significasse uma prática profissional uniforme ou nem mesmo preponderante, intensificou a ruptura com o histórico conservadorismo do Serviço Social” (NETTO, 2011).

O próximo item contemplará a análise dos elementos que fazem mediação e análise das condições objetivas e subjetivas presentes na trajetória histórico-social do Serviço Social e a relevância do movimento de renovação e conservadorismo na formação das/os assistentes sociais.

1.1 A trajetória do Serviço Social brasileiro

A trajetória do Serviço Social brasileiro por volta da década de 1930, com uma urbanização crescente, e as contradições da industrialização fazem surgir às lutas reivindicativas, a classe trabalhadora passa a se organizar. A década de 30 é marco divisor de águas na História brasileira. De um lado, o declínio de uma classe social constituída até o momento por uma elite

agrária rural, os senhores do café. De outro a ascensão da burguesia industrial e o crescimento do proletariado urbano. Em meio a este contexto, o Estado, que tenta se firmar e definir sua atuação dentro desta sociedade. É o momento em que o proletariado urbano inicia sua luta de reivindicações, juntamente com os trabalhadores rurais. Constituem-se no seio desta sociedade, organismos de questionamento e defesa destes trabalhadores. O Serviço Social tem sua origem na história e no contexto social do Brasil nesse período de transição, por vezes são necessárias essas digressões para mostrar o contexto em que emerge o Serviço Social, pois a profissão só se explica na história. “Evidentemente não pode ser entendido como uma simples transposição de modelos ou mera importação de ideias, pois suas origens estão profundamente relacionadas com o complexo quadro histórico-conjuntural que caracteriza o país naquele momento” (MARTINELLI, 2007, p. 122). Diante das mudanças estruturais e políticas ocorridas a partir de 1930, e na expectativa em restabelecer antigos privilégios, a igreja aliou-se ao Estado, em uma,

relação de ambigüidade, [...] unidos pela preocupação [em] resguardar e consolidar a ordem e a disciplina social se mobilizaram para, a partir de distintos projetos corporativos, estabelecer mecanismos de influência e controle [...] que a ordem anterior não fora capaz de preencher (CARVALHO, 1980, p. 53 - 54).

A emergência do Serviço Social como profissão, é posta no processo de compra e venda da força de trabalho, ou seja, ele se constitui profissão quando o assistente social se insere no mercado como trabalhador e passa a desempenhar funções de intervenção no sentido de reduzir as mazelas decorrentes do modo de produção capitalista. Para Netto (1992) a profissionalização do assistente social ocorreu com sua inserção no mercado por meio de relações de trabalho e de assalariamento, para intervir nas expressões da questão social com parâmetros profissionais.

É com esse giro que o Serviço Social se constitui como profissão, inserindo-se no *mercado de trabalho* [...] tornando-se vendedor de sua força de trabalho. [...] Não é a continuidade evolutiva das protoformas ao Serviço Social que esclarece a sua profissionalização, e sim a *ruptura* com elas (NETTO, 1992, p. 69).

Com isto, a igreja católica começa organizar grupos e incentivar a criação de associações para a evangelização de jovens. Segundo Aguiar (1984, p. 42,43) “a escola de Serviço Social de São Paulo nasceu do (CEAS) Centro de Estudos e Ação Social”, este centro é criado pela igreja católica de um grupo de moças que participavam ativamente das ações de caridade e do Curso de Formação Social organizado pelas cónegas regulares de Santo Agostinho. De acordo com Martinelli (2007, p.123),

embora dirigido como a primeira iniciativa a um grupo pequeno e selecionado, dele se esperava um grande efeito multiplicador, aliado a uma ampliação de seus resultados pelo próprio Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo. Historicamente, esse foi o evento que marcou o primeiro passo da longa caminhada do Serviço Social no solo brasileiro, que já se iniciou sob o revelador signo da aliança com a burguesia.

Porém assim o CEAS (CENTRO DE ESTUDOS E AÇÃO SOCIAL) formou-se dois grupos: o da Ação Católica e o da Ação Social desses dois grupos saíram jovens para o curso de Serviço Social, em busca de conhecimento e técnicas, de ajuda e doações para população pobre com intervenção na questão moral e costumes para contribuir nas suas relações sociais. O curso de formação consegue conquistar espaços relevantes na sociedade e se efetivar como ensino neste mesmo ano o Departamento de Serviço Social. O primeiro, através de um Convênio entre o CEAS (CENTRO DE ESTUDOS E AÇÃO SOCIAL) e o Departamento de Serviço Social do Estado para a organização de três Centros Familiares em bairros pobres. Com o objetivo de atender a essa demanda, e introduzido no currículo pedagógico um curso intensivo de formação familiar: pedagogia do ensino popular e trabalhos domésticos. Em seguida, o segundo, para atender a demanda é das prefeituras do interior do Estado.

Nesse sentido, segundo Martinelli (2007, p. 124),

enfim, a identidade atribuída ao Serviço Social pela classe dominante era uma síntese de funções econômicas e ideológicas, o que levava à produção de uma prática que se expressava fundamentalmente como um mecanismo de reprodução das relações sociais de produção capitalista, como uma estratégia para garantir a expansão do capital. Tal identidade era, portanto, especialmente útil para a burguesia, pois, além de lhe abrir os canais necessários para a realização de sua ação de controle sobre a classe trabalhadora, fornecia-lhe o indispensável suporte para que se criasse a ilusão necessária de que a hegemonia do capital era um ideal a ser buscado por toda a sociedade.

Em julho de 1938, foi criado o Conselho Nacional de Serviço Social, durante o regime do Estado Novo, através do decreto n. Lei n. 525, por Getúlio Vargas, vinculando-o ao Ministério de Educação e Saúde, órgão se constituiu de sete membros, ligados ao Serviço Social, com o objetivo de opinar sobre questões sociais e subversões a obras sociais. Em 1939, na Escola de Serviço Social ocorrem rápidos processos de adaptação. Como enfatiza (NETTO, 2006, p. 18), “Serviço Social surgiu como profissão no contexto historicamente determinado, o de trânsito para a fase monopolista do capitalismo em seu estágio maduro”.

O Serviço Social se dá no decorrer desse processo histórico-momento de transição e transformações do capitalismo concorrencial ao monopolista e que surge da iniciativa particular de grupos e frações de classe, que se manifestam, principalmente por intermédio da Igreja Católica. O capitalismo monopolista com nova modalidade de intervenção no Estado tem uma visão totalmente

voltada para economia, e para os lucros sempre enfatizando os altos juros e a exploração da classe proletária através da exploração sendo assim é notório o mínimo de intervenção no cenário social e o agravamento nas questões sociais. Conforme Costa (2013, p. 41),

assim, o assistente social é chamado para trabalhar em função do projeto hegemônico sentido de se constituir em um dos elementos de mediação do poder dominante, contribuindo para neutralizar os conflitos sociais, inculcar e difundir a ideologia hegemônica, reforçado a estrutura de dominação vigente.

O Capitalismo monopolista que tem como cunho intervenção do Estado, que tem o direcionamento para garantir os lucros dos monopólios, e o Estado tem o papel de desempenha uma multiplicidade de funções,

a particularidade da gênese histórica da constituição da profissão está umbilicalmente ligada a um momento específico de desenvolvimento do sistema capitalista, o de transição à sua fase monopolista. O Serviço Social constituiu-se como profissão pelas necessidades de respostas das classes dominantes às expressões da *questão social* e suas conexões genéticas se entrecruzam com as peculiaridades da *questão social* no âmbito da sociedade burguesa fundada na ordem monopólica. (CEOLIN, 2010, p. 74)

E como salienta Silva (1995) afirma que desde o ano da criação das primeiras escolas de Serviço Social até 1945, são definidos três eixos para a formação profissional do assistente social são eles:

- 1-Formação científica, no qual era necessário o conhecimento das disciplinas como Sociologia, Psicologia, Biologia, Filosofia, favorecendo ao educando uma visão holística do homem, ajudando-o a criar o hábito da objetividade;
- 2-Formação técnica, cujo objetivo era preparar o educando quanto sua ação no combate aos males sociais;
- 3-Formação moral e doutrinária, fazendo com que os princípios inerentes à profissão sejam absorvidos pelos alunos.

Em 1940, com desmembramento da Escola do Serviço Social, foi criado o instituto de Serviço Social, para a formação de trabalhadores sociais especializados para o Serviço Social do Trabalho. No desenvolvimento das ações sociais, o Governo de São Paulo procurou subordinar em seus programas de ação social, as iniciativas particulares dividindo áreas de atuação e subvencionando as instituições coordenadas pela pobreza. Paralelamente, procurou adotar técnicas e agentes especializados, apresentando-se como o espaço público de maior captação destes agentes sociais. Conforme Martinelli (2007, p. 131),

unida ao Estado, a classe dominante foi abrindo espaço para que o Serviço Social avançasse em seu processo de institucionalização. Já ao final da década de 40, e consolidando essa posição nas duas décadas seguintes, o Estado despontou como grande empregador do assistente social, ampliando-se assim os mecanismos de controle sobre a estrutura e a organização da categoria profissional. A própria linha

de prática do Serviço Social no Brasil passava por uma alteração substancial. Se até os meados dos anos 40 a influência mais importante foi recebida da Europa, em especial da linha franco-belga, uma nova orientação colocava-se agora em pauta.

De acordo Martinelli (2007, p. 121-122), “como fruto da iniciativa particular de vários setores da burguesia, fortemente respaldados pela Igreja Católica, e tendo como referencial o Serviço Social europeu”. Nasce neste momento através do papel pacificador por parte do Estado, a institucionalização do Serviço Social que, movido pelas profundas alterações sociais através do processo de transição do modelo agrário-comercial para o modelo industrial, atua frente à "questão social" que é apresentada diante de todos, e, segundo Iamamoto (2004, p. 18) “o debate sobre a ‘questão social’ atravessa toda a sociedade e obriga o Estado, as frações dominantes e a Igreja a se posicionarem diante dela”.

O Serviço Social nasce como uma profissão no momento, em que o Estado cria as políticas sociais como uma forma mediadora de se aproximar e relacionar com a sociedade civil. A origem do Serviço Social como profissão tem, pois, a marca profunda do capitalismo e do conjunto de variáveis que a ele estão subjacente — alienação, contradição, antagonismo, pois foi nesse vasto cadual que ele foi engendrado e desenvolvido (MARTINELLI, 2007, p. 66). O Serviço Social nasce de um cenário tipicamente influenciado pelo capitalismo, sendo engendradora, desenvolvida e colocada permanentemente a seu serviço, como uma importante estratégia de controle social. O Serviço Social, portanto no cenário histórico com uma identidade atribuída, que expressava uma síntese das praticas sociais pré – capitalista repressora e controlistas e dos mecanismos e estratégias produzidos pela classe dominante para garantir a marcha expansionista e a definitiva consolidação do sistema capitalista. A realidade brasileira estava envolvida com as influências dos moldes capitalistas.

A particularidade da gênese histórica da constituição da profissão está umbilicalmente ligada a um momento específico de desenvolvimento do sistema capitalista, o de transição à sua fase monopolista. O Serviço Social constituiu-se como profissão pelas necessidades de respostas das classes dominantes às expressões da questão social e suas conexões genéticas se entrecem com as peculiaridades da questão social no âmbito da sociedade burguesa fundada na ordem monopólica. (CEOLIN, 2010, p. 74)

É notório, o Serviço Social nasce ligado á atuação da Igreja Católica, a serviço de sua ideologia e da sua dominação através da religião e com isso as condições materiais concretas que tornam a questão social mais perversa e mais visível, objetivando a criação de Cursos de Serviço Social no Brasil, iniciativa de grupos e frações da classe dominante, da igreja e do Estado. Foi grande o incentivo da igreja junto aos movimentos laicos, para que apoiassem essa iniciativa, compondo as primeiras turmas do curso. Contudo, o Serviço Social como profissão

inserida na divisão sócio-técnica do trabalho é reconhecido a partir das demandas do mercado, representado prioritariamente pelo Estado, que contrata os assistentes sociais para desenvolver atividades interventivas na área social. “Assim, é traçado o caminho da profissionalização pelo reconhecimento do trabalho do Serviço Social e a inserção dos assistentes sociais no espaço sócio-profissional” (RIBEIRO, 2008, p. 128). Desse modo, pode-se dizer que por meio da ideologia dominante inculca-se nos trabalhadores a ideia de que são pobres, em razão da inépcia em direcionar suas vidas. Assim, eles passam a aceitar a responsabilidade por tal situação, por eles e pela sociedade considerada como fracasso pessoal.

O sistema capitalista deixa de ser o elemento determinante das condições de vida dos trabalhadores, bem como o responsável pelas desigualdades que imperam na sociedade. A condição de pobreza é transferida aos trabalhadores e por eles assumida como decorrência da falta de estudos ou da falta de competência própria para manterem a si mesmos e à sua família, e até mesmo para conseguirem trabalho.

Nesse sentido assinala, Netto (2011, p. 25)

a necessidade de uma nova modalidade de intervenção do Estado decorre primariamente, como aludimos, da demanda que o capitalismo monopolista tem de um vetor extra-econômico para assegurar seus objetivos estritamente econômicos. O eixo da intervenção estatal da idade do monopólio é direcionado para garantir os superlucros dos monopólios e, para tanto, como poder político e econômico, o Estado desempenha uma multiplicidade de funções.

O Serviço Social na década 1950, a ideologia desenvolvimentista se define pela busca da expansão econômica acelerada, no sentido da prosperidade, riqueza, grandeza material, soberania, ambiente de paz social e política e segurança. Destaca-se, dentre os diversos motivos do Serviço Social, se mostrar alheio a esta ideologia, até o fim da década de 50. O desenvolvimentismo juscelisto (Juscelino Kubstchek) de subordinar a resolução da totalidade dos problemas à expansão econômica. Nesse período o processo de formação profissional ainda fundamentava-se no neotomismo e nas orientações das Ciências Sociais, principalmente no positivismo, visando a preparação de profissionais para uma intervenção segundo aqueles parâmetros, ou seja, a busca do ajustamento, da integração social, da harmonia e do equilíbrio da/na sociedade (RIBEIRO, 2010, p.136). São esses os propósitos orientadores do currículo mínimo de 1953, conduzido pela ABESS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE SERVIÇO SOCIAL), hoje ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL), e homologado pela Lei nº 1.889/53, de 13 de junho de 1953 (BRASIL, 1953). O currículo mínimo de 1953 regulamentava o processo de formação nos cursos de Serviço Social em todo o país, dando-lhes direção, dispondo “sobre os objetivos

do ensino do Serviço Social, sua estruturação e ainda as prerrogativas dos portadores de diplomas de assistentes sociais e agentes sociais” (BRASIL, 1953).

O referido currículo estabeleceu que:

Art. 2º O ensino do Serviço Social é feito em nível superior em três séries, no mínimo, de duração de um ano cada uma.

Art. 3º Dentro da orientação metodológica compatível com o nível superior do curso, a formação teórica e prática de Assistentes Sociais compreenderá o estudo das seguintes disciplinas, no mínimo:

I – Sociologia e Economia; Direito e Legislação Social; Higiene e Medicina Social; Psicologia e Higiene Mental; Ética Geral e Profissional.

II – Introdução e fundamentos do Serviço Social: Métodos de Serviço Social; Serviço Social de Casos - de Grupo - Organização Social da Comunidade; Serviço Social em suas especializações: Família - Menores - Trabalho - Médico.

III – Pesquisa Social (BRASIL, 1953)

Conforme Ribeiro (2010, p. 136), “as finalidades estabelecidas pelo decreto fortaleceram a prática profissional conservadora dos assistentes sociais do Brasil e deram direção ao processo de formação profissional, com o objetivo de exercer o controle e a disciplina na sociedade”. Para autora, o currículo estava fundamentado em uma prática conservadora e demonstração que o seu papel tinha como objetivo controlar e disciplina a sociedade. Os documentos constantes nos arquivos da ABESS, segundo Sá (1995), apresentam depoimentos de representantes de escolas de Serviço Social que, por ocasião da IV Convenção da ABESS em 1954, destacavam alguns conceitos, adotados nos processos de formação, tais como:

Homem - ser integral: a formação não deve ser unilateral, abrangendo o homem em sua totalidade considerada integralmente. No dizer de Maritain, [...] significa “ [...] guiar o homem no dinamismo crescente, por meio do qual ele se torna uma pessoa humana, dotada de conhecimentos, de capacidade julgadora e virtudes morais”. Conforme Amoroso Lima, que complementa o depoimento, é tornar o homem capaz de receber “[...] a herança espiritual da Pátria e da civilização a que pertence, preservando assim os empreendimentos seculares das gerações. Por fim, [...] conclui com Pio XI, que formar o homem integral é torná-lo “como deve ser e portar-se nesta vida terrena ...” (ABESS, 1954, p. 1. *apud*. SÁ, 1995, p. 105).

Em uma conjuntura diversa no final da década de 1950, no caso do Serviço Social, as condições 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 do mundo. Martinelli (2007, p. 137) explica:

devem ser buscada também no próprio processo de institucionalização do Serviço Social, que passou a atuar diretamente no contexto empresarial, convivendo com a classe trabalhadora, assistindo a suas lutas e enfretoamento já desde o final da década de 50; por outro lado, não podem deixar de ser procuradas na retração dos movimentos católicos leigos, o que determinou uma fratura na monolítica concepção religiosa de mundo que dava sustentação às ações profissionais.

Percebe-se que, desde então, o processo de formação profissional objetivava assegurar uma formação pessoal, científica, técnica e prática, em uma divisão que fortalecia a fragmentação no projeto curricular, pois os conteúdos eram vistos de forma estanque e dissociados. A busca de rompimento com esse lastro conservador na profissão eclodiu no final da década de 1950 e início dos anos 1960, quando alguns assistentes sociais na América-Latina começaram a manifestar inquietações em relação aos propósitos ajustadores do Serviço Social, sua visão acrítica e a-histórica, ou seja, questionavam seus fundamentos teóricos, seus princípios e postulados.

Segundo Setubal (1983, p. 120), foi,

despertar crítico de alguns assistentes sociais que, não satisfeitos com os resultados dos seus trabalhos, procuraram refletir sobre a sua prática, ao tempo em que se preocuparam em elaborar teorias adequadas à realidade brasileira e em questionar a metodologia até então utilizada pelo Serviço Social. O despertar desses profissionais mobilizou a classe para um movimento intitulado de “reconceitualização do Serviço Social”.

Assinala Martinelli (2007, p. 141): “os anos de 1960 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”. No plano político, a ascensão das ditaduras e o conseqüente cerceamento e ausência da liberdade produziam uma conjuntura de tensão permanente, cujos os reflexos atingiam totalidade do processo social. Nesse sentido, segundo Ribeiro (2010, p. 142),

no Brasil, em pleno período da ditadura militar, o movimento de revisão no Serviço Social emergiu em âmbito nacional², na correlação de forças própria do sistema, como uma tendência na profissão, envolvendo alguns profissionais considerados vanguarda nesse movimento, em diferentes localidades e instituições. A necessidade da revisão profissional, de forma mais crítica, era imprescindível e inadiável, para a busca de superação de práticas profissionais que reforçavam o conservadorismo e mantinham *stato quo*.

Na década de 1970, após o surgimento do movimento de renovação, a profissão se ampliou, estabeleceu proximidade com as ciências sociais e conexão com os movimentos

² Nas discussões e debates em busca de superação da herança conservadora da profissão destaca-se, em 1967, o Encontro de Araxá, promovido pelo Comitê Brasileiro da Conferência Internacional de Serviço Social (CBCISS) que visava “a teorização do Serviço Social era imperativo inadiável, nesta fase da sua evolução no Brasil. Esse esforço compreenderia a busca de análise e síntese dos seus componentes universais, dos seus elementos de especificidade e de sua adequação ao contexto econômico-social da realidade brasileira” (CBCISS, 1967, p. 3). O referido encontro reuniu 38 assistentes sociais em torno da necessidade da revisão teórico-metodológica da profissão, mas, não conseguiu promover a ruptura com o conservadorismo. Ele pode ser considerado, à época, um avanço por possibilitar e até mesmo provocar discussões e debates que motivaram e despertaram a categoria para a necessidade de um processo de revisão do marco teórico-metodológico do Serviço Social (CBCISS, 1967). Já em 1970, o Encontro de Teresópolis conseguiu mobilizar 741 assistentes sociais em sete encontros regionais: “Goiânia, Fortaleza, Manaus, Belo Horizonte, Campinas (São Paulo), Porto Alegre e Rio de Janeiro (GB)” (CBCISS, 1978, p. 5). Com base nos resultados desses encontros, em Teresópolis, Rio de Janeiro, foi discutida por 33 profissionais, a metodologia do Serviço Social, indicada como uma necessidade imposta pela realidade brasileira. Outros momentos de discussão profissional podem ser destacados: Encontro de Sumaré, BH e outros.

sociais e também com o sindicalismo combativo. O assistente social intensificou seus questionamentos em referência à perspectiva técnicoburocrática, pelo fato de esta ser considerada um mecanismo de dominação de classe a serviço dos interesses do capital. Durante o período de 1970 buscavam-se o reconhecimento da profissão e a qualificação da formação do curso de Serviço Social. A perspectiva modernizadora caracterizou-se como um dos posicionamentos adotados com a renovação do Serviço Social no país, caracterizando o esforço de adaptar a profissão às determinações advindas dos processos sociopolíticos emergentes. De acordo com Faria (2003) a compreensão da trajetória do Serviço Social passa pela compreensão acerca do movimento profissional envolvido nas mudanças da conjuntura sócio-histórica brasileira e como essas mudanças corrigiram e alteraram as tendências que determinaram as perspectivas dos assistentes sociais.

Para a autora, na conjuntura sócio-histórica brasileira em que esse processo aconteceu, a vertente de ruptura com o conservadorismo se consolidou em várias instâncias profissionais “superando os limites dos círculos acadêmicos e inscrevendo-se no debate e nas orientações da organização política da categoria” (FARIA, 2003, p. 36). Uma parcela dos assistentes sociais inseridos (as) nas lutas da sociedade aproximou-se da tradição marxista, rompendo com o pensamento conservador e seus fundamentos, ao formularem um conjunto de questionamentos em torno da funcionalidade da profissão. Profissionais vinculados à perspectiva histórico-crítica e que compunham a vanguarda intelectual contribuíram de forma decisiva no “processo de amadurecimento prático-teórico da profissão e para o desvelamento do significado da profissão nas relações sociais da sociedade capitalista” (COELHO, 2013, p. 96).

Como infere Netto (1999) a luta empreendida pela sociedade em busca da democracia encontrou eco na categoria profissional, e dessa forma criou o quadro necessário para romper com o conservadorismo no Serviço Social. Nesse processo se inscreveu a primeira condição – a condição política – para a constituição de um novo projeto profissional.

Encerra-se o debate proposto para esse item, por considerar-se que os elementos expostos subsidiaram o entendimento em torno da trajetória do Serviço Social brasileiro. O próximo item contemplará a análise referente renovação e a busca da superação do conservadorismo no Serviço Social.

1.2 A Renovação e o Conservadorismo na Formação das/os Assistentes Sociais

Considera-se importante neste estudo, retratar o processo que levou o despertar da profissão de Serviço Social para a sua condição política, ao assumir a ideologia de vertente histórico-crítica. Neste sentido, tem-se como propósito situar a realidade vivida pela

sociedade brasileira, assim como identificar os pressupostos básicos construídos à luz dessa vertente. Com o golpe militar, em 1964, deu-se início ao regime militar (1964-1985) – passando por cinco governos: Castelo Branco (1964-67), criou os atos institucionais; Costa e Silva (1967-69), instituiu o AI5; Médici (1969-74), o milagre brasileiro; Geisel (1975-79), deu início à abertura política; e, finalmente, Figueiredo (1979-85), que encerrou a era do militarismo com a abertura política. Neste período em que o país viveu completa repressão e perseguições políticas, o Serviço Social também se recolheu. Além da repressão política, o país vivia, ao mesmo tempo, uma grande crise econômica. Durante o período de 1970 buscavam-se o reconhecimento da profissão e a qualificação da formação do curso de Serviço Social. A perspectiva modernizadora caracterizou-se como um dos posicionamentos adotados com a renovação do Serviço Social no país, caracterizando o esforço de adaptar a profissão às determinações advindas dos processos sociopolíticos emergentes.

Segundo Iamamoto (2007, p. 21) “o Serviço Social no Brasil nasce e se desenvolve nos marcos do pensamento conservador, como um estilo de pensar e de agir na sociedade capitalista, no bojo de um movimento reformista conservador”. O Serviço Social no Brasil tem como referência um pensamento conservador diante dessa conjuntura, constitui-se uma profissão que um pouco questiona a ordem vigente do país e sua relação com sociedade brasileira. Iamamoto (2007, p. 21) esclarece que “conservadorismo moderno, que supõe uma forma peculiar de pensamento e experiência prática, é fruto de uma situação histórico-social específica: a sociedade de classes em que a burguesia emerge como protagonista mundo capitalista”. O conservadorismo moderno é racional, apesar das suas diferenças, têm na sua herança os intelectuais europeus do século XXI, tem como projetos de ação favoráveis à manutenção da ordem capitalista. Segundo esta autora, “essa análise não deve esquecer algumas peculiaridades do pensamento conservador e de sua presença nas Ciências Sociais contemporânea para compreensão do Serviço Social”. Iamamoto (2007, p. 21).

Predominava neste momento no Serviço Social a vertente positivista, da “psicologização que se forja em Durkheim (NETTO, 2011, p.47) “e de influência norte-americana, que comandava as escolas de Serviço Social no Brasil. Na análise do autor, o positivismo representa um estilo de pensar as relações sociais e que traz a marca da sociabilidade burguesa”. Mais do que responsabilizar o sujeito por seu destino pessoal, marcas da ideologia impingida pela igreja, essa forma de pensar tem como propósito naturalizar as relações sociais. A ideologia presente nessa vertente estabelece nitidamente a incapacidade dos sujeitos, podendo ser direcionados de acordo com o projeto burguês. E que são impotentes em face dos rumos do desenvolvimento social, os sujeitos legitimam o estabelecido e ficam predispostos a aceitar os rumos, seja em que sentido for.

[...] ao naturalizar a sociedade a tradição em tela é compelida a buscar uma especificação do ser social que só pode ser encontrada na esfera moral. Naturalizada a sociedade, o específico do social tende a ser situado nas suas dimensões ético-morais – e eis que se franqueia o espaço para a psicologização das relações sociais (NETTO, 2011, pg. 45).

Nesse período o processo de formação profissional ainda fundamentava-se no neotomismo e nas orientações das Ciências Sociais, principalmente no positivismo, visando a preparação de profissionais para uma intervenção segundo aqueles parâmetros, ou seja, a busca do ajustamento, da integração social, da harmonia e do equilíbrio da/na sociedade. Sob,

influência da visão funcionalista/reformista e da filosofia de Maritain, [...] [o curso buscava] pela formação teórico-prática, desenvolver o homem integralmente e ainda, sob os propósitos desenvolvimentistas, [...] superar as condições de subdesenvolvimento em que se encontrava o país (UCG/SER, 1984, p. 18 - 19).

Diante do clima repressivo e autoritário, fruto das mudanças da década de 60, os assistentes sociais refugiam-se, cada vez mais, em uma discussão dos elementos que supostamente conferem um perfil peculiar à profissão: objeto, objetivos, métodos e procedimentos de intervenção, enfatizando a metodologia profissional. É presença constante da tecnificação o paternalismo autoritário estava sempre muito presente nos espaços ocupacionais e nas ações profissionais e contribuía para métodos de imposição sempre de forma sutil e para ilusão que o cliente participava das decisões que lhe dizem respeito.

Para Iamamoto (2007, p. 34),

Instaura-se, ao mesmo tempo, uma forte tendência, presente em segmentos específicos do meio profissional, à psicologização das relações sociais, que privilegia problemas de desintegração e desadaptação social e funcional, isto é, problemas relacionais que devem ser tratados através do diálogo. Esta ênfase leva a dar prioridade às necessidades que transcendem as carências objetivas e materiais do cliente, isto é, os problemas existenciais que devem ser tratados profissionalmente.

A análise da trajetória histórica do Serviço Social no Brasil aponta, para a prevalência de um comportamento essencialmente conservador, verifica-se que apenas no final de 1950 e início de 1960, que se fazem ouvir as primeiras manifestações, no meio profissional de posições que contestam ordem vigente e prática profissional. Segundo Iamamoto (2007, p. 35), “esses questionamentos emergem numa conjuntura marcada por uma situação de crise e de intensa efervescência política no continente, no quadro do colapso dos populismo e de uma reorientação tática do imperialismo em relação às sociedades dependentes”. A necessidade de mudança social culminou na perspectiva modernizadora do Serviço Social, que compôs o processo de renovação do Serviço Social indicou a revisão de suas bases na busca de se adequar às tendências sociopolíticas sobre as quais a autocracia burguesa passou a ter domínio.

Para Martins (2009) “a ruptura trouxe como exigência que o profissional aprofundasse seus conhecimentos sobre as políticas sociais e suas implicações para a prática do assistente social, uma profissão polarizada pela luta de classes.” De acordo com Netto (1991, p. 267, grifos do autor), “a partir de meados dos anos oitenta, 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*”. Para o autor, a centralidade da perspectiva da *intenção de ruptura*, em qualquer de suas formulações, é o “ineliminável *caráter de oposição* em face da autocracia burguesa” (NETTO, 1991, p. 248, grifos do autor), o que a distinguiu das outras vertentes do processo de renovação do serviço social brasileiro.

Privilegiando o essencial, o segmento dos assistentes sociais identificado com essa vertente da intenção de ruptura, foram se fortalecendo na busca pela superação do conservadorismo, no Serviço Social, e da construção de outra ordem societária.

Segundo Iamamoto (1995) considera que a,

ruptura com a herança conservadora se expressa como uma procura uma luta por alcançar novas bases de legitimidade da ação profissional do Assistente Social, que, reconhecendo as contradições sociais presentes nas condições de exercício profissional, busca colocar-se, objetivamente a serviço dos interesses dos usuários, isto é, dos setores dominados da sociedade. Não se reduz a um movimento interno da profissão. Faz parte de um movimento social mais geral, determinado pela correlação de forças entre as classes fundamentais da sociedade, o que não exclui a responsabilidade da categoria pelo rumo dado às suas atividades e pela forma de conduzi-las. (IAMAMOTO, 1995, p. 37. grifos do autor)

Na atual conjuntura os profissionais tem como exigência aprofundar seus conhecimentos, lutar pela classe trabalhadora e compreensão das implicações políticas sociais de sua prática profissional. Dessa forma, pode-se concluir. Sustentando-se nas afirmativas de Iamamoto (1992, p. 37) “e, o posicionamento crítico que passa a ser assumido nos últimos anos por uma parcela minoritária, embora crescente, de Assistentes Sociais, emerge não apenas de iniciativas individuais, mas com respostas às exigências apresentadas pelo momento histórico”. As reflexões nessa perspectiva resultaram em importantes e significativos documentos para a profissão. O processo de luta e resistência ampliou-se e se aprofundou gradativamente, atraindo diversos atores que buscavam participação da sociedade civil organizada no interior do autoritarismo militar. Estes questionamentos começam ganhar força em nível nacional consolidando-se com os chamados seminários regionais promovidos por assistentes sociais latino-americanos.

Muitas entidades representativas tiveram sua relevância neste contexto e no seio da categoria (Martins, 2009),

esse foi o cenário externo em que se processaram os questionamentos e contestações do Serviço Social *tradicional* que, na América Latina, contou, no primeiro momento, com o protagonismo das entidades da categoria, a Associação Latino Americana de Escolas de Trabalho Social (Alaets) e o Centro Latino Americano de Trabalho Social (Celats). Na particularidade brasileira, esse protagonismo coube à Abepss, à Anas (1983 a 1994), ao Cfess/Cress e à Enesso. No âmbito interno, a categoria, nessas décadas, viveu em um contexto de questionamentos das ciências sociais, fonte onde o serviço social, historicamente, buscava os seus fundamentos. Assim, os assistentes sociais se viram refutados no próprio campo de sua legitimação, quando eles necessitavam sustentar seus pressupostos teórico-metodológicos.

A ruptura apareceu, claramente, nas condições objetivas em que ocorreu o VII Congresso Latino-americano de Serviço Social (Equador, 1971), com repercussões no VI Seminário Regional, realizado, um ano depois, novamente, em Porto Alegre, em 1972. A tradição marxista tem um momento relevante para o Serviço Social, pois contribuiu para que os profissionais tivessem um novo direcionamento para construção do projeto ético-político e para sua formação profissional. Para Martins (2009), “a *intenção de ruptura* fundada na tradição marxista subsidiou em parte a construção do projeto ético-político em sua direção política, mas esta não se esgota nele, o que lhe confere um elemento de continuidade”. Ela, em sua versão vinculada à tradição marxista, continua presente entre as demais concepções teóricas que compõem o projeto ético-político.

Uma parcela dos assistentes sociais inseridos (as) nas lutas da sociedade aproximou-se da tradição marxista, rompendo com o pensamento conservador e seus fundamentos, ao formularem um conjunto de questionamentos em torno da funcionalidade da profissão. Profissionais vinculados à perspectiva histórico-crítica e que compunham a vanguarda intelectual contribuíram de forma decisiva no “processo de amadurecimento prático-teórico da profissão e para o desvelamento do significado da profissão nas relações sociais da sociedade capitalista” (COELHO, 2013, p. 96). A tradição marxista tem uma relevância para formação profissional ao contribuir para discussões pertinentes aos interesses da profissão e da sociedade e nortear na direção de outra sociedade.

Nesse sentido, de acordo (MARTINS, 2009, p. 98, 99),

nessa direção, alguns profissionais passaram a conviver com a tradição marxista, a partir de 1972, quando se inseriram nos cursos de pós-graduação. Inseriram-se, também, nas discussões sobre a formação profissional precisamente a partir dos meados da década de 1970, nos fóruns da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (Abess), atualmente, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisas em Serviço Social (Abepss), e nos movimentos populares e sindicais. No final desta mesma década, as articulações dos desses poucos assistentes, como fala Netto, foram ampliando em âmbito local e nacional e continental, quando buscaram reativar suas entidades organizativas. Aqui, deve-se ressaltar o protagonismo dos estudantes de Serviço Social.

O rompimento com a tradição endógena da profissão e a necessidade de produzir uma prática profissional histórico-crítica, comprometida com os valores do trabalho, motivaram a categoria profissional para “a apreensão das contradições e mediações que permeiam as relações sociais na sociedade capitalista” (COELHO, 2013, p. 96). Esse processo não aconteceu de forma contínua e harmoniosa, visto que dentro da categoria muitos (as) profissionais ainda se mantiveram em defesa da linha tradicional e conservadora.

Para Iamamoto (2003, p. 220),

o conjunto dessas influências leva o Serviço Social a pautar-se por uma crítica romântica á sociedade capitalista, uma coordenação de ordem moral ao mundo burguês, incapaz tanto de compreender o caráter histórico - progressivo da ordem estabelecida quanto a criticá-la em suas bases históricas, porque estas são soterradas.

A emersão do processo de ruptura com os traços tradicionais da profissão se desenvolveu no contexto adverso de autocracia burguesa, durante a ditadura militar e se mostrou longo e difícil, diante das contradições que propiciaram o seu surgimento. Dentre essas contradições, pode-se destacar a necessidade de se legitimar perante a classe trabalhadora por meio das políticas sociais e também a refuncionalização da universidade brasileira na qualificação da força de trabalho com objetivo de atender às necessidades do capital.

De acordo com Coelho (2013, p. 96),

o Serviço Social no Brasil, na concepção histórico-crítica, pauta-se por um movimento de constante crítica e auto-crítica, debatendo os desafios e dilemas da profissão com objetivo de construir suas dimensões históricas, em consonância com as referências teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas. A apreensão do Serviço Social como uma profissão cujas especificidades apenas podem ser reveladas na totalidade do ser social, constitui a contribuição mais importante da perspectiva teórico-crítica para o Serviço Social brasileiro e latino-americano.

Durante os anos de 1967 até o final da década de 1970, o Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS) promoveu seminários em Araxá-MG, Teresópolis-RJ e Sumaré-SP. O Seminário de Araxá-MG, ocorrido em 1967, tratou da teorização do Serviço Social, propondo o “rompimento” com as bases mais tradicionais da profissão. Nesse aspecto modernizador, alcançou, naquele instante, um direcionamento que estruturou e legitimou o papel e as atuações profissionais do Serviço Social. Buscou, ainda, a valorização e o aprimoramento das condições do ser humano, com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

O documento de Araxá emerge no momento em que acontecimentos marcam a vida do Serviço Social latino - americano. Neste momento temos o chamado movimento

reconceituação do Serviço Social que é um movimento histórico, que efetiva mudança significativa no interior da categoria profissional, sendo assim o momento em que os profissionais começam fazer vários questionamentos referentes ao papel do Serviço Social na sociedade brasileira. Nesse sentido, de acordo Kokrda (2014, p. 33),

no evento de Teresópolis-RJ, que ocorreu em janeiro de 1970, o intuito foi a cristalização da perspectiva modernizadora. O documento de Teresópolis veio expressar o pensamento do projeto autocrático burguês e suas instituições. A elaboração do documento teve aspectos distintos daquele de Araxá, pois o disposto em tal seminário foi rejeitado pelos profissionais da área, que preferiram uma atividade diferenciada, o que resultou na inviabilidade da redação de um texto final condizente com os anseios dos profissionais da área.

A partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, o Brasil vivia um processo sócio-político que exigia dos profissionais um posicionamento político e afirmação de compromisso com relação aos interesses sociais de disputas, pois de um lado os interesses das classes dominantes, representada pelo Estado e suas instituições e no outro lado os interesses dos trabalhadores, e da população excluída da sociedade. Nesse impasse estavam os assistentes sociais que por sua vez executavam seu papel de agente institucional e operador de políticas públicas, para mediar esses interesses complexos e contraditórios e conflitos gerados pela conjuntura. Como afirma, (Sousa, 2009, p. 118) “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”. Como afirma Martins (2009, p. 35),

a vertente da intenção de ruptura, nascida na academia, referenciou-se, inicialmente, na experiência da Escola de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Belo Horizonte - MG, em 1972. Na década de 1980, essa experiência transpôs os muros da academia, atingiu o meio profissional, e fortaleceu-se no processo organizativo da categoria dos assistentes sociais, que teve como um de seus marcos o acontecimento político ocorrido no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (Cbas), também, denominado Congresso da Virada, realizado, em 1979, na cidade de São Paulo. Naquele Congresso, os assistentes sociais sob a direção política do segmento que compunha a vertente de intenção de ruptura fizeram intervenções articuladas mudaram a direção política do Congresso compondo uma outra mesa composta por sindicalistas, em substituição a anterior formada pelas autoridades governamentais da época.

Diante da efervescência dos movimentos sociais no Brasil, segmentos do Serviço Social não ficaram imunes ao processo que impulsionou a classe trabalhadora para lutar por melhores condições de vida. O conjunto dos anseios almejados em decorrência das lutas vividas pelos trabalhadores, nesse período, refletiu um avanço na construção da consciência de classe, com consequências também em diversas categorias profissionais, consideradas liberais, entre essas as de assistentes sociais. Acentuou-se, nessa época, a organização sindical

da categoria, que se consolida com uma representação, reconhecida nacionalmente, a Comissão Executiva Nacional de Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS) criada em 1979, como mecanismo de articulação e mobilização nacional de suas entidades sindicais. E, nesse mesmo ano, ocorre o “Congresso da Virada”. Em 1979, o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), conhecido como “Congresso da Virada”, teve um significado ímpar para profissão, no sentido de apontar e efetivar novos rumos ao Serviço Social brasileiro. O que demarcou sua importância, porém, foi a atitude de assistentes sociais em se rebelar contra suas próprias organizações, as quais eram conservadoras e atendiam, até então, aos interesses das classes dominantes.

Martins (2009, p. 123) considera que,

o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) realizado em São Paulo, em 1979, constituiu-se em um marco no processo de organização dos assistentes sociais, no avanço de sua consciência política. Esse congregou professores, profissionais e estudantes de Serviço Social que foram construindo, nos diversos contextos históricos da sociedade brasileira, um projeto de sociedade e de profissão que buscam romper com o conservadorismo.

Para Netto (2009, p 666, grifos do autor), “não é nenhum exagero assinalar (...) a simetria, no quadro do Serviço Social, à reinserção da classe operária na arena brasileira: assim como esta marcou uma clivagem na dinâmica política brasileira, o *III congresso operou uma decisiva transformação na dinâmica profissional no país*”. O congresso da virada foi marco histórico para o Serviço Social, contribuiu para que aflorasse, de forma organizada e legitimada pela grande maioria de seus participantes, uma voz, uma nova postura, apontado para a utilização de um referencial teórico que abandonou as concepções deterministas e passou a refletir sobre as contradições do sistema, sobre relevância da luta de classes, das relações de poder nas instituições, e fazer análise crítica dos diferentes momentos históricos que passava o Brasil. Franco (2009, p. 129), esclarece que,

a liberdade de expressão, transformada em bandeira por amplo setores da sociedade, se transformou em exercício vivo de participação, rompeu o medo e sinalizou que o momento político estava maduro para realizar mudanças profundas na sociedade e no interior da categoria dos Assistentes Sociais.

O Congresso da Virada, ao viabilizar uma nova conexão de forças a partir de um compromisso coletivo com os trabalhadores, tornou-se referência central na trajetória da categoria brasileira de assistentes sociais. Sua estruturação supunha a aliança com os movimentos sociais organizados, no sentido de lutar contra a ditadura, pelo Estado

democrático de direito, pelos direitos e pela luta popular, a luta de classe. O Congresso teve como parâmetro e marco primordial a ruptura do Serviço Social com o conservadorismo.

Nesse sentido, segundo Yamamoto (1992, p 37, grifos da autora),

a ruptura com a herança conservadora expressa-se como uma procura, uma luta por alcançar novas bases de legitimidade da ação profissional do assistente social, que reconhecendo as contradições sociais presentes nas condições do exercício profissional, busca colocar-se, objetivamente, a serviço dos interesses dos usuários, isto é, dos setores dominados da sociedade.

O Congresso da Virada, ao viabilizar uma nova conexão de forças a partir de um compromisso coletivo com os trabalhadores, tornou-se referência central na trajetória da categoria brasileira de assistentes sociais. Sua estruturação supunha a aliança com os movimentos sociais organizados, no sentido de lutar contra a ditadura, pelo Estado democrático de direito, pelos direitos e pela luta popular, a luta de classe. No próximo capítulo, será discutido relação da formação profissional no serviço social e o estágio.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL E O ESTÁGIO

É, portanto, a emergência da categoria profissional no mercado de trabalho que proporciona ênfase a institucionalização da profissão, e, desse modo, passa a ser reconhecida enquanto tal, porquanto, “não é a continuidade evolutiva das protoformas ao Serviço Social que esclarece a sua profissionalização, e sim a ruptura com elas” (NETTO, 2006, p. 73). Nesta dimensão, “a formação profissional do assistente social brasileiro passa a dar ênfase na instrumentalização técnica, com a valorização do método, deslocando-se o eixo teórico de influência do neotomismo ³ para os pressupostos funcionalistas da sociologia” (SILVA, 1995, p. 41). O Estado torna-se um espaço para garantir politicamente a direção econômica pretendida pela burguesia, pois é ocupado por representantes do capital monopolista, mesmo possuindo dimensão pública. Esta contextualização histórico-social é importante para termos a clareza de que todos os processos econômicos e políticos que ocorrem no bojo das relações sociais estão articulados com o desenvolvimento do capitalismo monopolista, que altera profundamente a dinâmica social. Conforme Coelho (2013, p.116),

com a constituição do mercado de trabalho para o assistente social, no marco do capitalismo monopolista, na década de 1930, emergiu o Serviço Social no Brasil. Delimitou-se, com base nessa condicionalidade, o estatuto da profissão, sua natureza e sua legitimidade. O assistente social insere-se no mercado de trabalho em uma relação de assalariamento, como vendedor de sua força de trabalho, para o desempenho de papéis, atribuições e funções delimitadas pela ocupação de um espaço na divisão social e técnica do trabalho.

A primeira persistência, portanto, para o exercício profissional é que o assistente social esteja em condições de vender a sua força de trabalho. Para tanto os profissionais precisam cumprir as exigências legais para o exercício profissional e é necessário domínio de competência, habilidades e conhecimento para atender às demandas sociais das instituições públicas e privadas. Nesse contexto, segundo Coelho (2013, p. 116, 117),

³ Doutrinas católicas, sobretudo a explicitada nas encíclicas *Rerum Novarum* (1881) e *Quadragesimo Anno* (1921), propunham o necessário envolvimento dos católicos com os problemas sociais advindos da questão social. Nessas propostas, ao referir-se, sobretudo, à exploração dos operários, as doutrinas explicitavam uma concepção de homem de inspiração neotomista. A partir dessa compreensão da Igreja e, também, da sugestão doutrinária com relação ao necessário retorno à filosofia de S.Tomás de Aquino (*Encíclica Aerteni Patris*, 1879), os primeiros assistentes sociais explicitavam uma filiação neotomista. Entendiam que o homem apresentava-se à nossa razão como composto de “corpo e alma [...] Ser social incompleto, utilizando-se da sociedade para o cumprimento de seu fim último” (TELLES, 1940a, p.4) .

o assistente social deve apropriar-se, no processo de formação que não se restringe apenas ao período do curso de graduação, dos conhecimentos e saberes que fundamentam o exercício profissional em suas dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas.

Neste sentido, a formação profissional estava pautada em disciplinas que refletiam a realidade sócio histórica do período, numa proposta ajustadora. O amadurecimento profissional perpassava pelas mudanças decorrentes da implantação do sistema monopolista de produção, que exigia da categoria profissional uma intervenção, e desse respaldo às demandas sociais que pudessem interferir na estrutura do capital.

Entretanto, mesmo que constitua um profissional requisitado a trabalhar com a classe trabalhadora, não é para ela esta classe que se vende a força de trabalho, obstante para o capital, que é seu empregador. Constituindo-se na relação de troca de mercadorias, ou seja, “o assistente social se insere no mercado como trabalhador e passa a desempenhar funções de intervenção no sentido de reduzir as mazelas decorrentes do modo de produção capitalista” (RIBEIRO, 2008, p. 128).

Desde então, as dimensões técnicas da atuação profissional têm ganhado proporções, que nortearam a atuação profissional, possibilitando, a princípio, um estudo da realidade fundamentado na prática profissional. O reconhecimento do Curso de Serviço Social ocorreu na década de 1950, pelo Decreto nº 35.311 (BRASIL, 1954). O currículo mínimo, regulamentado pela Lei nº 1.889 (BRASIL, 1953), no seu Art. 3º estabelecia que:

dentro da orientação metodológica compatível com o nível superior do curso, a formação teórica e prática de Assistentes Sociais compreenderá o estudo das seguintes disciplinas, no mínimo: I - Sociologia e Economia Social; Direito e Legislação Social; Higiene e Medicina Social; Psicologia e Higiene Mental; Ética Geral e Profissional. II - Introdução e fundamentos do Serviço Social: Métodos do Serviço Social; Serviço Social de Casos - de Grupo - Organização Social da Comunidade: Serviço Social em suas especializações; Família - Menores - Trabalho - Médico. III - Pesquisa Social (BRASIL, 1953).

O documento instituía uma estrutura curricular para o curso, ainda nos parâmetros do positivismo, possibilitando aos profissionais promover a correção dos desajustes individuais, salientando na individualidade do sujeito, sem prover uma transformação social. A partir da referida Lei, os debates ainda estavam postos para o reconhecimento da profissão, quando alguns parlamentares do então período defenderam que esta profissão poderia ser ofertada de forma técnica, não necessitando de uma formação superior. A intervenção da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS) neste período foi fundamental para o reconhecimento universitário da profissão. A defesa da ABESS, hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), tinha por argumento que, em razão da

profissão se constituir em uma prática interventiva na realidade, complexa e contraditória, necessitava de profissionais de nível superior, os quais pudessem intervir nesta dinâmica. Este movimento influenciou no processo de formação profissional, apoiado, sobretudo, por princípios religiosos. Até então “o modelo vigente do serviço social, baseado numa visão funcionalista do indivíduo e com funções integradoras [...], não poderia mais responder à realidade latino-americana que vivia momentos de transformações sócio-política e econômica” (SILVA, 1995, p. 43), também as universidades não assumiam um posicionamento crítico na sociedade, mas se legitimavam enquanto produtora de conhecimento para atender ao mercado burguês. A partir dos anos 1960, conforme este autor (1995), alguns profissionais começaram a repensar sua atuação individualizada, grupal, comunitária e ajustadora, que isolava o sujeito da realidade social.

A década de 60 é marcada pela elaboração de programas sociais nacionais e incorporada por segmentos progressistas da sociedade. Nesse momento, há um reposicionamento da prática profissional se auto-reconhecendo como uma profissão de caráter político que irá se intensificar na década de 1970. Década em que há uma racionalização, reestruturação e intensificação no controle sobre o trabalho com a finalidade de reduzir custos e elevar a lucratividade.

O liberalismo defende a liberdade de consciência, o que significa a liberdade de cada um para escolher o seu caminho – religioso, estético, ético, profissional, etc. – dentro das possibilidades dadas, desde que respeite dois princípios básicos: não coloque em risco a propriedade alheia; não invada os limites da liberdade alheia (BARROCO, 2008, p. 165).

A partir da década 1970 há um posicionamento crítico dos profissionais, pois, o período ditatorial possuía como característica a consolidação do capitalismo monopolista no Brasil.

A crise da economia capitalista e do Estado do bem-estar social, na década de 1970 e o processo de reestruturação produtiva, decorrentes das inovações científico-tecnológicas que conformam as análises, são mediações e constituem a totalidade contraditória que possibilitam apreender as sequelas da questão social com o aumento das desigualdades sociais, o desemprego, a intensificação e a precarização do trabalho. (COELHO, 2013, p. 122)

A proposta era substituir o serviço social “tradicional”, mudando sua base de atuação, os referenciais teóricos que norteavam a formação profissional na estrutura pedagógica do curso deveriam ser orientados, a partir de então, pelo marxismo, cujo materialismo histórico dialético, possibilitaria uma melhor apreensão da realidade social, com respaldo de um novo projeto societário, e não a reprodução da ordem burguesa. Com esses movimentos, a

autonomia intelectual da profissão começa a ser repensada, com o redimensionamento dos cursos de graduação e a criação/ampliação da pós-graduação que se iniciava. A partir da década de 1978, sobretudo pela crise da ditadura militar que apresentava sinais de enfraquecimento, o Serviço Social brasileiro passa a assumir um posicionamento crítico, embasado na teoria marxista. Os embates teóricos nascidos no conjunto da profissão, defendidos por um lado, por determinados grupos, reforçavam o projeto conservador e de outro, um projeto societário emancipatório.

Segundo Nascimento (2013, p. 66),

a reconceituação culminou no nascimento de um novo projeto curricular para o processo de formação profissional. Quando, em 1979, na XXI Convenção da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social em Natal, foi aprovado um novo currículo mínimo, regulamentado pelo Conselho Federal de Educação, pelo Parecer 412 (BRASIL, 1982), tornado obrigatório à mudança curricular para todas as instituições que oferecem o curso.

A reconceituação contribuiu para um novo olhar da profissão e para um projeto curricular como salienta (RIBEIRO, 2008, p. 157) dessa maneira, o novo currículo oferece condições para “o rompimento do quadro teórico conservador, uma vez que o processo teórico-metodológico da formação profissional, a partir de 1982, ancorava-se na vertente marxista para a leitura e intervenção da/na realidade brasileira”. Este novo currículo, em suas linhas gerais, atenderia uma nova metodologia para a formação profissional, resultando um novo projeto pedagógico para os cursos, segundo o currículo mínimo estabelecido:

área básica: Filosofia; Sociologia; Psicologia; Economia; Antropologia; Formação Social, Econômica e Política do Brasil; Direito e Legislação Social. Área Profissional: Teoria do Serviço Social; Metodologia do Serviço Social; História do Serviço Social; Desenvolvimento de Comunidade; Política Social; Administração em Serviço Social; Pesquisa em Serviço Social; Ética Profissional em Serviço Social; Planejamento Social (BRASIL, 1982).

Com esta mudança curricular, a profissão passa a uma posição interventiva e propositiva, que atua nas políticas sociais, definindo-se nas dimensões da contradição da sociedade burguesa e intervindo nas expressões das questões sociais. Para (COELHO, 2013, p.122),

averigua-se que o marco sócio-histórico analisa o direcionamento político da prática profissional dos assistentes sociais vinculados à perspectivas histórico-crítica, mas a apreensão da realidade por meio desse movimento permite, sobretudo, desvelar as conquistas da classe trabalhadora como sujeito coletivo. Destaca-se no âmbito dessa vertente que significa parcela desses profissionais participaram ativamente das lutas políticas em defesa dos direitos civis e políticos e à conquista dos direitos sociais.

E nesse contexto tem o estágio tem um papel fundamental para que os profissionais de Serviço Social se apresentem como uma profissão profundamente associada à história da sociedade, e dessa forma, a profissão precisa se modificar conforme as conjunturas sociais tomam novos direcionamentos. Ribeiro (2008), ao analisar estágio em seu processo desenvolvimento, define que,

o estágio seja ele obrigatório ou não, é uma atividade curricular que supõe um nível de conhecimento ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo que se desenvolverá no sentido de contribuir/participar na preparação dos estudantes para o mundo do trabalho. Nesse aspecto assume importância fundamental a dupla supervisão: didática – exercida por docente; e a profissional – exercida por profissional da instituição campo de estágio. É importante nesse processo a articulação entre essas duas supervisões no planejamento, na execução e na avaliação do estágio, o que irá assegurar a realização do projeto desenvolvido no processo de formação. (p. 20)

É o que afirma Iamamoto (2005), quando se refere ao projeto ético-político quanto à sua atualização aos novos tempos, e dessa forma contribuir para a "construção da cidadania, a defesa da esfera pública, o cultivo da democracia, parceira da equidade e da liberdade" (p.11). Sendo nesta lógica, que as configurações que nortearam e norteiam a formação profissional será abordada neste capítulo, enfocando, sobretudo, a formação profissional e estágio.

2.1 A formação profissional no Serviço Social brasileiro

O assistente social, ao longo da sua trajetória profissional, obteve muitos avanços no fazer profissional. Esse avanço foi resultado da incorporação da teoria social de Marx na análise das transformações que foram tomando direcionamento social, econômico, político, etc. Com isso a profissão demandou repensar suas estratégias na sua atuação diante dessas transformações societárias, que afetam principalmente a classe trabalhadora. O amadurecimento teórico-metodológico do Serviço Social deu-se a partir do período pós-ditadura e foi fortalecido na década de 1970 com o movimento de reconceituação na intenção de ruptura com o conservadorismo. A proposta era substituir o serviço social “tradicional”, mudando sua base de atuação, os referenciais teóricos que norteavam a formação profissional na estrutura pedagógica do curso deveriam ser orientados, a partir de então, pelo marxismo, cujo materialismo histórico dialético, possibilitaria uma melhor apreensão da realidade social, com respaldo de um novo projeto societário, e não a reprodução da ordem burguesa.

A ruptura com o Serviço Social tradicional não representava somente um projeto subjetivo, mas “expressava no processo da laicização e diferenciação da profissão, tendências

e forças que percorrem a estrutura da sociedade brasileira” (NETTO, 2005, p. 255). Romper com o conservadorismo, que ainda estava presente na formação e atuação profissional, tornando a categoria desvinculada dos parâmetros da filantropia, da caridade e do ajustamento, objetivando fundar uma estrutura que viesse intervir, de forma crítica, nas necessidades da população usuária do serviço social. Os processos societários contemporâneos que se manifestaram nos países capitalistas centrais, a partir da segunda metade da década de 1970, e no Brasil nos anos de 1990 expressam o contexto da ofensiva neoliberal.

Cabem destaque à implementação sistemática de uma política macroeconômica que aprofunda a concentração de renda, a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos, a desregulamentação e extinção de direitos sociais, ou seja, condições que implicam na emergência de demandas para o Serviço Social, “como a necessidade de redimensionar a formação profissional a partir de uma atitude investigativa que tome como objeto as alterações nos espaços sócio-ocupacionais nos quais se inserem os assistentes sociais” (FORTI; GUERRA, 2013, p. 12).

Conforme Santana (2014, p.55),

na fase madura, o capitalismo mais do que nunca necessitava da inovação tecnológica para aumentar a composição orgânica do capital, ampliando a produtividade e a apropriação de mais-valia relativa, acirrando a concorrência intercapitalista e, como consequência, centralizando e concentrando cada vez mais o capital.

Historicamente, iniciativas de adequação do Estado brasileiro ao projeto neoliberal encontram sede no governo Fernando Collor de Mello (1990-1992). A exemplo de países europeus e dos Estados Unidos da América do Norte, entre outras mudanças, foi apresentado pelo presidente do país a proposta de combate à inflação promovendo cortes nos gastos públicos, dando maior abertura ao mercado interno, reduzindo a máquina estatal e incentivando as privatizações de empresas estatais. O termo reforma tem, segundo Silva (2010, p. 411), “uma clara conotação ideológica de cunho neoliberal, sendo amplamente utilizado para justificar a privatização do patrimônio e dos serviços públicos ocorrida nas últimas décadas”. O autor reforça que é “equivocado considerar como reforma um processo que significou um grande retrocesso para as classes populares e o solapamento das condições de reprodução destas”. Na década de 1990, o governo Fernando Henrique Cardoso dá continuidade e amplia os propósitos liberais. Além das privatizações, a contrarreforma da universidade torna-se parte da contrarreforma do Estado que expressa:

a importância de compreender as contrarreformas implementadas pelo governo federal ao longo das duas últimas décadas, sobretudo a reforma universitária, tem como primeiro ponto de reflexão os impactos causados de forma rigorosa sobre a formação e os espaços sócio-ocupacionais de todos os trabalhadores, na medida em que vêm colocando novas configurações tanto para a formação do assistente social quanto para o exercício da profissão. É importante destacar que a contrarreforma do ensino superior implica profundamente mudanças na concepção da universidade, da formação e, conseqüentemente, no exercício profissional. (LEWGOY, 2009, p. 42)

Para os governos, o que passa a ocorrer é a defesa de que a educação como mercadoria deve ser desenvolvida via mercado, o que entra em rota de colisão com a construção da educação pública e de qualidade. Silva (2010, p. 143) “ garante que o que se tem, na verdade, é o fundamento econômico vinculado aos interesses do grande capital internacional, determinando os contornos da política social pública”. Para o Serviço Social, a flexibilidade dos processos de trabalho significa uma série de desafios, pois o assistente social depara-se, além das novas atribuições exigidas pelo mercado, com as mudanças na educação superior brasileira, decorrentes, sobretudo, do processo de privatização que acompanha a lógica do mercado, tornando a educação fonte de lucros. Assim, o projeto apresentado por esses organismos internacionais defende uma integração dos países periféricos à lógica do capital internacional, “sendo a educação entendida pelo pensamento conservador como uma mola propulsora desse processo” (SILVA, 2010, p. 413). Desencadeia-se, neste período, para Lima (2006, p. 5),

uma ampliação do espaço privado não somente nas atividades diretamente ligadas à produção acadêmica, mas também no campo dos direitos sociais conquistados pelas lutas da classe trabalhadora, o que gera um aprofundamento no processo de mercantilização da educação sob a direção política do projeto neoliberal de sociabilidade.

A concretização do projeto ético-político resulta de uma ampla defesa por parte da categoria organizada no conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS, ENESSO, e demais organizações que respaldam os profissionais em suas mais diversas áreas de atuação. Estas organizações estão pautadas em aparatos legais que dão legalidade e cientificidade ao projeto profissional, também a ABEPSS (1996, p. 145) refere-se à,

conjuntura histórica do final dos anos 70 e início da década de 80 [que] colocou a revisão do currículo e da formação profissional como uma necessidade histórica, contextualizada pela crise da ditadura, pela reorganização da sociedade, pelas especificidades da universidade brasileira.

Essa realidade apresentava-se também no âmbito da formação, na qual a adesão dos diversos cursos no país ocorreu de forma lenta e processual, haja vista que o posicionamento

crítico relativo ao Serviço Social tradicional exigia uma nova visão de mundo, de sociedade e de profissão, posição que também encontrava barreiras colocadas pelos assistentes sociais que se dedicavam à docência. Era preciso romper com os laços que unem a imagem do assistente social e do Serviço Social, traçada pelo senso comum, às práticas voluntárias e assistencialistas, desenvolvidas pela profissão em suas protoformas. É importante estabelecer uma nova imagem da profissão, configurada e assumida criticamente pelas demandas e o amadurecimento da categoria, o que fortalece seu reconhecimento como uma profissão que “se constitui pela/nas formas de produção e reprodução da vida social” (GUERRA, 2000, p. 155). Ao aproximar-se do projeto societário vinculado aos interesses da classe trabalhadora, segmentos do Serviço Social latino-americano encontraram as possibilidades de se apropriarem de um referencial teórico crítico.

Desse modo, o processo de formação profissional em Serviço Social, apesar das orientações emanadas da LDB/96⁴ (BRASIL, 1996), busca garantir à profissão uma direção social hegemônica que possibilite “integrar o rigor da crítica com a capacidade de manter viva a iniciativa política” (IAMAMOTO, 2000, p. 38), isto é, assegurar a “direção social, os eixos fundamentais, a perspectiva teórico-metodológica, a formação do mercado de trabalho e o tratamento dispensado à análise da realidade social brasileira” (ABESS, 1996, p. 145).

É preciso entender que essa é uma lógica que estimula a privatização dos serviços e que pensa o ensino superior segundo critérios do mundo empresarial, ou seja, válidos para quaisquer tipo de investimentos, na perspectiva do “custo/benefício, eficácia/inoperância e produtividade”. Iamamoto (2000, p.40), nessa lógica, o Estado só deve interferir na área social quando o mercado não o conseguir. Conforme Netto (2006, p. 31) “a funcionalidade da política social do Estado burguês no capitalismo monopolista se expressa nos processos referentes à preservação e ao controle da força de trabalho”. Para tanto, as políticas sociais visam intervir nas mazelas da questão social, ou seja, atender aos princípios emergenciais que interferem diretamente na produtividade do capitalismo, atender a expansão e reprodução da ordem burguesa, constituindo-se em um processo produtivo intenso e organizado.

A apropriação dos serviços sociais pelo mercado objetiva a redução de gastos públicos na área social, na prestação de serviços de competência do Estado, possibilitando-lhe deixar a oferta de tais serviços à iniciativa privada, várias outras reformas ocorreram, dentre elas a da educação, com a promulgação da LDB (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

⁴ Uma questão que deve ser considerada neste processo é a promulgação da LDB em 1996 (lei federal n. 9304/96). O processo de debate em torno da construção da LDB teve, além da proposta aprovada em que o senador Darcy Ribeiro foi principal mentor, sendo amplamente apoiado pelo governo de FHC, outra conhecida como Projeto Jorge Hage, que se articulou em torno do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. As divergências destas propostas figuravam sobre o papel do Estado no que se refere à condução da educação.

NACIONAL),(BRASIL, 1996). Com ela, a educação, o Estado e o mercado moldam as políticas sociais para atenderem as suas necessidades, seja na formação de sujeitos para o trabalho técnico, na venda de uma educação produtiva ou na criação de mecanismos que direcionem os sujeitos para consumir a formação técnica. Nessa direção,

as exigências e mudanças no mercado de trabalho rebatem no processo de formação, orientado pela LDB (BRASIL, 1996) e na implantação da rede mundial de computadores, bem como da internet, elementos que asseguram à educação superior *status* mercadológico, pois a intencionalidade é adequar a formação aos interesses do mercado, absorvendo profissionais formados nesta metodologia de ensino que se sustenta nas Tecnologias de Informação e Comunicação TCI(s). (NASCIMENTO, 2013, p. 48)

Em 1996 é homologada a reforma na educação com a LDB (BRASIL, 1996). Dentre suas propostas estava a diversificação das modalidades de ensino, a LDB (1996) estimulou a competitividade, a produtividade, a rentabilidade e a flexibilização, elementos que para Ribeiro (2013, p. 83), “[...] concorrem para o aligeiramento da formação profissional com os cursos tecnológicos, sequenciais, a distância e outros”, no sentido de atender à demandas imediatas do mercado. Esta compreensão de universidade, produtora de conhecimentos técnicos, perde sua dimensão crítica e sua representatividade social para, conforme Carvalho (2009, p. 36) adquirir a função de “transmissora do conhecimento a uma pequena parcela de privilegiados, assumir uma nova configuração de produção e reprodução do conhecimento”, ela expande sua dimensão política e significativa na sociedade moderna, aderindo à dimensão da reestruturação produtiva, em razão da nova opção político-administrativa assumida pelo Estado.

Para Netto (2000, p. 27) a LDB/1996 apresenta cinco traços :

o primeiro traço é o [...] favorecimento à expansão do privatismo[...], a transformação do ensino superior em área de investimento do capital [...];
o segundo traço é a liquidação, na academia, da relação ensino/pesquisa e extensão [...];
o terceiro traço dessa política [é] a superação do caráter universalista da universidade;
o quarto traço está vinculando ao nexo organizador da vida universitária- a subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado; o mercado passa a ser uma das referências da vida acadêmica [...];
o quinto traço trata [...] da redução do grau de autonomia universitária.

A educação na década de 1990 tem o conceito e a compreensão de uma educação superior deverá vincula-se ao mundo do trabalho, as necessidades do mercado, em consonância com a lei. Nesse sentido Ribeiro,

a “reforma” do Estado brasileiro desencadeou uma série de reformas específicas que, na área educacional, significou o aprofundamento da subordinação da educação ao mercado de trabalho, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB/96), Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), do que decorreram mudanças, adaptações e adequações nos processos de formação profissional para atender aos propósitos da lei. Dessa forma, tem ocorrido um desencadeamento descomedido de cursos profissionalizantes, sequenciais, cursos à distância e outras modalidades de formação profissional, necessárias para o maior avanço do mercado e ao fortalecimento da lógica do capital. (2008, p. 27)

A universidade, ao ser concebida como entidade administrativa regida por contratos de gestão, avaliada por índice de produtividade, calculada para ser flexível e estruturada por estratégias e programas de eficiência organizacional, “ não irá questionar a sua existência e a sua função social” (LEOWGOY, 2009, p.42). Nesse sentido, segundo Santos (2003, p. 9)

[o] atual paradigma institucional da universidade tem de ser substituído por um paradigma empresarial a que devem estar sujeitas tanto as universidades públicas quanto a privadas, e o mercado educacional em que estas intervêm deve ser desenhado globalmente para poder maximizar a sua rentabilidade.

O avanço do projeto neoliberal que significa o avanço das privatizações nos serviços sociais, dentre eles, a educação superior, maior endividamento externa e interna difusão e inculcação de ideias que fortalecem o projeto conservador de sociedade e outras medidas que acentuam as relações desiguais em toda a sociedade. Como salienta (RIBEIRO, 2008, p. 85),

nesse sentido, por meio da LDB/96 (BRASIL, 1996) novas ideias indicam às universidades brasileiras, assumirem outra identidade, concepção e atribuição de educação superior, pela adequação educacional aos novos propósitos estabelecidos. Ancorada na ideologia neoliberal, a LDB/96 concorreu para o fortalecimento do projeto de governo ao apresentar a necessidade da vinculação entre educação e trabalho, relação que se assenta no modo de produção e reprodução capitalista, caracterizado por relações de dominação e centralização de poder, agora em dimensão mundial. Assim, a educação e, logicamente o estágio curricular, encontram respaldo legal para legitimar sua função articuladora por excelência da relação cursos e campos de estágio, formação profissional e mundo do trabalho, para servir ao mercado e seus interesses.

A não relação ensino/pesquisa/extensão e a supressão do caráter universalista historicamente atribuído à universidade, bem como a perda de sua autonomia, concorrem para a subordinação dos objetivos universitários à lógica do mercado. São elementos que contribuem para o aumento da concorrência no mercado educacional e a mercantilização da educação superior, pois a educação passa à condição de mercadoria e, como tal, é posta à venda. Essa posição político-pedagógica, ao defender a privatização da educação superior pública, coloca-se em confronto com outro projeto de sociedade e de educação, de caráter democrático, expressão do compromisso com a socialização e a construção de uma sociedade ética, histórica e política na defesa da justiça e dos direitos sociais, um projeto, de caráter universalista e democrático, que informa a concepção de seguridade na Constituição Federativa de

1988, que nos norteia e do qual somos parte. Aposta no avanço da democracia, fundada nos princípios da participação e do controle popular, da universalização dos direitos, garantindo a gratuidade no acesso aos serviços, a integralidade das ações voltadas à defesa da cidadania de todos, na perspectiva da equidade. Pensar a defesa dos direitos, requer refundar a política, impõe reafirmar a primazia do Estado [...] na condução das políticas públicas (IAMAMOTO, 2002, p. 32) .

O Serviço Social tem entidades que são contra essas políticas neoliberais entre umas dessas tem ABEPSS (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL), tem a prerrogativa de se distanciar de um estado burguês, propondo a formação de assistentes sociais para o exercício da plena cidadania e emancipação humana. Entretanto, nas Diretrizes Curriculares, sua “proposta original sofreu uma forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados essenciais ao desempenho do assistente social” (IAMAMOTO, 2011, p. 445). Isto demonstra o papel ideológico do Estado brasileiro, que busca imprimir às profissões, funções que lhes são desfavoráveis, mesmo que contrariando as decisões de uma categoria profissional. As Diretrizes Curriculares⁵ assumem, enquanto projeto de formação, uma direção social ancorada na adoção de uma teoria social crítica capaz de apreender a realidade enquanto uma totalidade social. Tem-se assim, o fortalecimento da direção posta pelo projeto ético-político profissional do Serviço Social, que nega, em seus princípios, o projeto societário hoje hegemônico, colocando-se a favor da construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero (CFESS, 1993). Como salienta Fonseca (2016, p. 190),

a relação entre projeção e materialização encontra, nos anos 1990, um cenário sociopolítico estimulador da busca por uma revisão curricular capaz de atentar para as contemporâneas requisições feitas ao exercício profissional, em razão do aprofundamento das relações capitalistas, em nível mundial. Aprofundamento que implicou, por um lado, na agudização da questão social e, por outro, num processo de desproteção social através da redução do Estado e do repasse de suas responsabilidades para a sociedade civil, alterando o formato e o alcance das políticas sociais com as quais trabalham os assistentes sociais. Eis um contexto que demanda um repensar da profissão, tanto do ponto de vista do seu exercício, quanto da sua formação profissional.

⁵ Estes princípios definem as *diretrizes curriculares* da formação profissional, que implicam **capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa** para 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.

O processo de formação profissional em Serviço Social, que orientado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS/1996, buscou garantir à profissão uma direção social hegemônica que possibilitasse “integrar o rigor da crítica com a capacidade de manter viva a iniciativa política” (IAMAMOTO, 2000, p. 38). Não se reduziu como destaca Ribeiro (2013), a elaboração/reformulação de uma grade curricular, a oferta de um conjunto de disciplinas, nem a um simples projeto que assegurasse um título profissional ou uma inserção no espaço sócio-ocupacional do assistente social, pois,

coloca-se o entendimento de que a revisão curricular não se faz apenas por um ato legal, na medida em que se concebe que o currículo não se limita a uma grade de disciplinas, mas engloba, de forma articulada, as três dimensões de um projeto educacional: docência teórico-prática, pesquisa e extensão, orientadas por diretrizes básicas da formação profissional (KAMEYAMA, 1998, p. 48 *apud* RIBEIRO, 2013, p. 89).

Nessa sequência, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) traçam um novo caminho para a formação ao propor a construção do conhecimento como experiência concreta no decorrer da própria formação; remetem à formação por meio de um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se expressam em núcleos de fundamentação: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional o processo de formação de assistentes sociais são indicadas novas perspectivas para o enfrentamento dos desafios postos pela questão social, cujas manifestações exigem mais e melhor articulação entre as demandas do mercado, o exercício profissional e o processo de formação/estágio. Assim, é necessário que os assistentes sociais sejam capazes de, criticamente, analisar e propor projetos de intervenção que contribuam para, segundo Iamamoto (2009, p. 185), a “construção de uma nova cidadania coletiva, capaz de abranger as dimensões econômicas, políticas e culturais da vida dos produtores de riqueza, do conjunto das classes subalternas”.

Nessa perspectiva, a proposta básica para o projeto de formação profissional é entendida, de assistentes sociais, mas, das profissões em geral. No Serviço Social o avanço ético-político, teórico-metodológico e técnico operativo, a partir da década de 1990, foi significativo para a resistência e a luta dos profissionais na manutenção de suas conquistas, com coerência político-profissional assumida desde os movimentos de busca de ruptura com o conservadorismo na profissão. Nesse sentido, destacam-se as Diretrizes Curriculares,

em 1946, surgiu no Brasil a Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), quando existiam apenas três escolas de Serviço Social no país, o que demonstra a preocupação e o compromisso dos primeiros assistentes sociais brasileiros com a formação profissional. Em 1998, expressando o avanço na

pesquisa e na produção do conhecimento na área do Serviço Social, ela passou a denominar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Seu objetivo é “congregar as Unidades de Ensino em torno da promoção e construção de um significado social para a formação dos assistentes sociais, imprimindo-lhe rigor teórico-metodológico e relação histórica com a sociedade”. Assim, ela assegura direção intelectual e político-pedagógica ao processo de formação profissional (ABEPSS, 2007). As Diretrizes Curriculares da profissão foram aprovadas em 1996, portanto, no período ABESS. Contudo, faremos referência a elas como ABEPSS/1996, considerando que foram referendadas pelo MEC em 1999 (CRESS 7ª R., 2002).

Nesse sentido, destacam-se as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o novo Código de Ética Profissional de 1993, da Lei de Regulamentação da Profissão em vigor desde 1957. Barroco e Terra (2012) num estudo sobre os Códigos da profissão, afirmam que, mesmo com mais de uma versão desses, as mudanças nos conteúdos foram pouco significativas, havendo dessa forma, pequenas diferenças entre os Códigos lançados anteriores ao de 1986, podendo estabelecer as diferenças da seguinte forma:

- O primeiro Código, lançado no ano de 1947, expressa a estreita vinculação do Serviço Social com a doutrina social da Igreja Católica, extremamente doutrinário e subordinado aos dogmas religiosos;
- O segundo Código, de 1965, revela traços da modernização 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 Código, de 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 o III CBAS de 1979 (BARROCO e TERRA, 2012, p.45).

A despeito de considerar a importância do Código de Ética de 1986, a autora afirma que este está aquém dos avanços teórico-metodológicos e políticos concretizados na década de 1980. Concorda que a prática política construiu de fato uma ética de ruptura, no entanto, a contribuição teórica não foi suficiente para a compreensão dos seus fundamentos. Em 1993, o Código de Ética passou por importante revisão, permitindo a incorporação de novos elementos. Esta revisão propiciou maior notoriedade para o Serviço Social, representando assim um momento fundamental do processo de construção do projeto ético-político do Serviço Social no Brasil. O Código de Ética, a partir de 1993⁶, passa a ser uma das referências da prática e do

⁶ O código de ética da profissão, aprovado em março de 1993 (CFESS, 1993), é a referência maior para todos os assistentes sociais no que diz respeito à delimitação dos valores e dos princípios que orientam o exercício profissional. Ele expressa, segundo as análises, a materialidade do projeto ético-político profissional. O código ética (1993), em outras palavras, é a expressão do acúmulo teórico-metodológico e ético-político do conjunto dos assistentes sociais e retrata, especialmente, o grau de amadurecimento intelectual e político dos assistentes sociais vinculados à perspectiva histórico-crítico. (COELHO, 2013, p. 123)

posicionamento político dos (as) assistentes sociais, diante da política neoliberal e dos seus desdobramentos na sociedade brasileira. Conforme enfatiza Barroco (2001, p. 206):

É nesse contexto que o projeto profissional de ruptura começa a ser definido como projeto ético-político referenciado nas conquistas dos dois Códigos (1986 e 1993), nas revisões curriculares de 1982 e 1996 e no conjunto de seus avanços teórico-práticos construídos no processo de renovação profissional, a partir da década de 1960.

Contudo, ainda persistem trabalhos profissionais de parcela da categoria que mantêm e reproduzem referenciais teóricos conservadores que sustentam, informam e orientam a atuação que se distancia dos atuais princípios da profissão, mantendo uma prática que se atém ao imediatismo, ao ativismo, o que contribui para o fortalecimento do modo de produção capitalista e o projeto burguês de sociedade. A formação profissional deve garantir uma formação generalista, ampla e densa, permitir ao assistente social situar-se no mundo contemporâneo, fazer a leitura dos processos sociais em propostas e frentes de trabalho, assim, o estágio “deve possibilitar articulação horizontal e vertical das diversas disciplinas e atividades que compõem os três núcleos do projeto de formação”, conforme destaca Ribeiro (2013, p. 93-95) e acrescenta que “ o projeto ético-político profissional asseguraram uma direção que é hegemônica na categoria, mas não exclusiva”. Há profissionais que tendem a concordar com o projeto, mas, no dia a dia, conferem aos princípios desse projeto outro sentido, esvaziando-o e desenvolvendo um processo teórico-metodológico que se ancora no projeto conservador de sociedade. Como enfatiza Coelho (2013, p. 124) “ o código de ética apresenta-se como referência primordial para os assistentes sociais cuja prática profissional se orienta pela razão histórico-crítica”. O código ética da profissão, aprovado em março de 1993 (CFESS, 1993), é a referência maior para todos os assistentes sociais no que diz respeito à delimitação dos valores e dos princípios que orientam o exercício profissional.

A partir de 1993 o Código de Ética passa a ser uma das referências dos encaminhamentos práticos e do posicionamento político dos assistentes sociais em face da política neoliberal e de seus desdobramentos para o conjunto de trabalhadores. É nesse contexto que o projeto profissional de ruptura começa a ser definido como projeto ético-político referenciado nas conquistas dos dois Códigos (1986 e 1993), nas revisões curriculares de 1982 e 1996 e no conjunto de seus avanços teórico-práticos e construídos no processo de renovação profissional, a partir da década de 1960. (BARROCO, 2007, p.205-206)

Discutir o projeto ético-político do Serviço Social é trilhar o caminho no qual parte da categoria tem buscado romper com o conservadorismo presente na profissão nos horizontes da construção de uma outra sociedade, remando, portanto, na contracorrente da ordem societária vigente. Segundo (MARTINS, 2009, p. 134),

o projeto Ético-Político do Serviço Social ganha seu significado nesse universo e horizonte fundado na ontologia do ser social. Ele tem como uma de suas partes constitutivas a vertente de *intenção de ruptura* cujo horizonte aponta para a emancipação humana e, portanto, a busca da superação do conservadorismo na profissão. Concorre no processo de construção de outra ética e configuração de uma cultura profissional democrática, que coloque em questão a hegemonia da ordem burguesa.

Nesse sentido, o que denominou projeto ético-político, construído a partir da virada para os anos de 1980 e aprofundado nas décadas seguintes, vinculou-se fortemente com uma capacidade de pensar a realidade a partir do método crítico-dialético, em que toma o fundamento econômico da questão social como ponto de partida para a realização das diversas análises sobre a realidade social. Para Silva (2010, p. 421),

esta observação torna-se importante para termos clareza que como qualquer projeto político, aquele que se constrói em torno dos sujeitos presentes no escopo profissional do Serviço Social, também é permeado por divergências e disputas, ou seja, esta direção intelectual e ética não garante por si só uma prática política em uma perspectiva contestadora. Sendo assim, não podemos equivocadamente pensar o projeto profissional do Serviço Social em voga como um corpo homogêneo e sem relevos teóricos- práticos distintos, pois a direção social que foi construída ao longo desse processo tem que ser cotidianamente defendida e (re) afirmada como uma opção política e teórico-metodológico por seus sujeitos. Esta análise nos sugere pensar sobre uma direção hegemônica construída historicamente, e não em uma homogeneidade profissional.

Desta forma, pensar a formação em Serviço Social na atual realidade inserida na dinâmica de organização e privatização do ensino superior brasileiro, conforme apresentado anteriormente, é posicionar-se com radicalidade teórica e política contrária ao avanço do endeusamento ao mercado e em favor da democratização da dimensão pública do Estado. Nestes termos, Netto (2004), em artigo que problematiza o Serviço Social a partir do governo Lula, que naquele momento já dava sinais que não pretendia alterar a condução da política econômica anterior, chamada herança maldita, coloca uma questão central para o conjunto da categoria que se reatualiza diante do quadro da universidade brasileira, quando afirma que “trata-se, em suma, da prova a que estão sendo submetidos, num processo que seguramente se aprofundará e agravará os setores profissionais que formularam e promoveram o que já se consagrou como o ‘ projeto ético- político’ do Serviço Social brasileiro” (p. 6). Com isso, observa-se um crescimento do ensino a distância no Brasil é um continuísmo das ações do governo Lula dentro da política de governo Dilma Rousseff, reforçando o discurso da democratização do acesso através do REUNI⁷, do ⁸PROUNI, do Programa Nacional de

⁷ A expansão da educação superior conta com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, iniciada em 2003 e com previsão de conclusão até 2012.

Assistência Estudantil (PNAES), das políticas de ações afirmativas e, principalmente, da supervalorização dos mecanismos avaliativos. Conforme enfatiza (SILVA, 2010, p. 423) “a forma de organização do ensino superior brasileiro que vem se estruturado ataca frontalmente o projeto de universidade fundada no ensino, pesquisa e extensão, impondo a construção de um conhecimento acríptico e funcional às demandas do mercado”. Nesse sentido, a formação em Serviço Social, que ao longo dos últimos trinta anos construíram um acúmulo teórico-prático crítico, transforma-se em uma referência contra-hegemônica e passa a ser alvo de ataques do capital universitário (não é exclusividade do Serviço Social) no sentido de descaracterizar sua proposta ético-política. Para isso, o processo de formação requer uma “universidade que se defende, [...] que cultive razão crítica e o compromisso com os valores universais, coerente com sua função pública” (IAMAMOTO, 2011, p. 432).

Os desafios não são pequenos, requisitarão grande envergadura teórica e radicalidade política, e nem pode ser uma atribuição exclusiva do Serviço Social o que representaria um grande equívoco, como já ocorreu no passado. Segundo (SILVA, 2010, p. 428),

ao contrário, deve ser assumido pelo conjunto da classe trabalhadora como um requisito para a conquista de sua cidadania plena, onde o ensino superior possui relevância estratégica para a produção de um conhecimento que se articule não com as demandas do mercado, mas com a contradição da realidade social.

O enfrentamento dos desafios postos passa, necessariamente, pela ação dos sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com a formação profissional, movida pela existência de diferentes projetos sociais, que disputam ideias no interior da sociedade e, logo, no interior do espaço acadêmico. Assim, o atual desafio que permeia o Serviço Social, é consolidar um projeto de formação profissional vinculado com a defesa de um processo emancipatório e a favor da construção de outro projeto de sociedade, que possibilita a efetivação de uma luta radical contra o capital, a fim de construir, com os demais conjuntos da classe trabalhadora, uma sociedade plenamente emancipada.

2.2 O processo histórico do estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social

No Brasil, as mudanças no conceito de estágio foram acompanhadas pela evolução da legislação educacional. Os debates em torno de uma nova legislação sobre estágio ocorrida no Congresso Nacional Brasileiro, a partir da primeira década do século XXI, demonstraram a

⁸ O Prouni é um exemplo recente de estratégia, em que o Estado repassa recursos públicos a instituições privadas, supostamente em favor da ampliação e da universalização do ensino superior, mas que mistifica o amparo financeiro ao setor privado da educação em detrimento do investimento na universidade pública.

existência de um confronto entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas. Este fato motivou a busca histórica das legislações sobre o tema e sua analogia com a norma atualmente vigente, e o conceito subjacente. De acordo (COLOMBO, 2014, p. 172)

O estágio oferece ao educando a oportunidade de colocar em prática o conhecimento construído nas aulas teóricas, sob a supervisão de um profissional da área que irá orientar e corrigir o estagiário em todas as atividades desenvolvidas, para que no momento em que estiver atuando como profissional este possa aplicar a experiência adquirida, e assim esteja menos sujeito a possíveis falhas no cumprimento de suas atribuições.

Para isso, foram buscados, na bibliografia da História da Educação Brasileira, outros entendimentos sobre o estágio. O estudo permitiu perceber que ele é parte de um processo histórico marcado pelas lutas dos educadores, expresso na literatura, nos documentos legais específicos e no contexto, em diferentes momentos da história. Dimensão obrigatória e componente curricular no processo de formação, o estágio é elemento político, determinado e histórico, que não tem existência própria, independente da proposta curricular dos cursos e das relações que estabelece com a sociedade e com o mundo de trabalho dos assistentes sociais. Concebido como “o lócus onde a identidade profissional do [estudante] é gerada, construída e referida [...]”; existe desde a fundação das primeiras Escolas de Serviço Social” (BURIOLLA, 2008, p. 13), na década de 1930.

Em uma retomada histórica acerca do papel e do sentido do estágio na história política brasileira, nota-se que, no governo de Getúlio Vargas, entre 1930 e 1945, o estágio assegurava força de trabalho para a criação de um projeto nacional industrial, de caráter burguês, de expansão do modo de produção capitalista internamente, com subordinação ao capital internacional. Apesar de as primeiras Escolas terem sido criadas na década de 1930, a regulamentação do ensino de Serviço Social somente ocorreu na conjuntura de 1954, quando foi assinado o Decreto nº 35.311/1954, afirma Miguel (1980).

O autor ressalta que por esse Decreto era assegurado o controle e a disciplina da sociedade, fortalecendo a prática profissional conservadora dos assistentes sociais. Entretanto, a Lei nº 1.889, de 13 de junho de 1953 (anterior ao Decreto), que legislava sobre o ensino de Serviço Social, segundo Ribeiro (2013, p. 90-91), já fazia menção à prática do estágio ao salientar que,

as aulas de Serviço Social deverão atingir um quarto no mínimo do total de aulas e as Escolas de Serviço Social deverão organizar os seus programas atendendo a que no primeiro ano haja preponderância da parte teórica; no segundo ano seja observado o equilíbrio entre a parte teórica e prática e no terceiro ano haja preponderância da parte prática.

No bojo do processo de construção da educação superior brasileira destaca-se o estágio curricular como componente desse processo, com sua diversidade conceitual; complementação do ensino, aplicação de conhecimentos, estágio supervisionado, estágio de férias, trabalhos de final de curso, prática forense, estágios de ação comunitária, estágio-extensão (fruto da reforma universitária de 1968), “preparação de recursos humanos, prática de ensino, trabalho prático, estágio básico, estágio fundamental, prática de instrumentos, treinamento, vivência profissional, prática de disciplinas e outros” (RIBEIRO, 2008, p. 61).

Mas a política educacional da ditadura para o ensino superior não se submeteu à orientação dos interesses do grande capital apenas contendo o acesso à graduação e reduzindo a alocação de recursos públicos, liberados para investimento em área mais prioritária para os monopólios: transformou, pela primeira vez na história brasileira, o ensino superior num setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis a educação superior, sob a autocracia burguesa, transformou-se num “grande negócio”.

Em 1968, a Portaria nº 1.002/67 - MTPS (Anexo nº 01), propôs a integração universidade - empresa. Foi o primeiro instrumento que, em âmbito nacional, regulamentou o estágio curricular obrigatório. Em 1977, a Lei Federal nº 6.494/77⁹ revogou a referida portaria e, em 1988, onze anos após, o Decreto nº 87.497/82 - DOU veio regulamentar a lei. As mudanças ocorridas na sociedade brasileira, em especial nas relações de trabalho, trazem à educação superior novas funções e novos desafios que indicam, a muitas áreas de conhecimento, a necessidade de novas propostas e adequações, muitas das quais alcançam o estágio. Evidencia-se que o estágio é uma categoria historicamente construída. Apesar de pouco discutida, há registros de sua presença em diversos cursos do país, desde o início do ensino superior no Brasil. A sua discussão mais ampliada ocorreu por ocasião do I Encontro Nacional de Estágios, que estabeleceu um palco para apresentações de experiências/vivências e debates sobre estágio, possibilitando o seu conhecimento numa dimensão nacional.

Retomando aspectos da história educacional brasileira, percebe-se que, no período da ditadura militar, no governo Costa e Silva (1967- 1969), a política educacional promoveu a reforma universitária de 1968 (Lei n. 5540/68) que,

⁹ De acordo com a Lei Nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, o presidente da república. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º As Pessoas Jurídicas de Direito Privado, os Órgãos da Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, alunos regularmente matriculados e que venham frequentando, efetivamente, cursos vinculados à estrutura do ensino público e particular, nos níveis superior, profissionalizante de 2º Grau e supletivo. § 1º O estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação, devendo, o estudante, para esse fim, estar em condições de estagiar, segundo disposto na regulamentação da presente Lei. § 2º Os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

transformou, pela primeira vez na história brasileiro, o ensino superior num setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis – a educação superior sob a autonomia burguesa, transformou-se num “grande negócio”. A assim chamada livre iniciativa encontrou aí um dos seus vários paraísos, estabelecendo as suas universidades – o que não impediu, por vários canais, que nelas fossem injetados vultosos recursos públicos. (NETTO, 2001, p.62)

Grande parte da população era submetida a torturas, prisões, perseguições, cassações de direitos civis e políticos. A força do poder e da dominação, em nome da democracia, baniu e/ou condenava ao exílio grandes expoentes intelectuais, a massa crítica do país: professores, escritores, políticos, artistas e outros. O modelo de sociedade instalado pela ditadura militar durou mais de vinte anos, regido pela repressão e pela violência, sob o manto do combate ao comunismo e de defesa da democracia no país.

No contexto da ditadura militar, foi homologada a primeira documentação jurídico-legal referente ao estágio curricular, de abrangência nacional; trata-se da Portaria nº 1.002/1967 (BRASIL, 1967). Como primeiro documento relacionado ao estágio, a referida Portaria, para alguns, era uma medida redentora, pois “nada havia a respeito [de estágio] até que surgiu a Port. nº 1.002, de 29 de setembro de 1967, baixada pelo Ministro do Trabalho e Previdência Social”, afirma Cortez (1984, p. 11). “Por outro lado, tanto a Portaria quanto a Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1969), são documentos que fortaleceram a supremacia do setor empresarial em vários aspectos, pois reproduziram interesses do mercado”. (RIBEIRO, 2008, p. 69). A passagem da universidade da condição de instituição social à de organização social insere-se numa mudança geral da sociedade sob os efeitos da nova forma do capital. Essa passagem ocorreu em três etapas sucessivas, explica Chauí (2001, p. 189): numa “primeira etapa, nos anos 1970, tornou-se universidade funcional [...]; nos anos 1980, em uma segunda etapa, em universidade de resultados [...]; e, numa terceira etapa, nos anos de 1990, em universidade operacional [...]”. Assim, regida pela instrumentalidade do próprio mercado, a universidade é desafiada a apreender, “de um lado, uma materialidade de formas de sobrevivência, organização e relações de trabalho, [...], e, de outro, o desejo de entender os processos de formação humana articulados a esta nova realidade” (FRIGOTTO, 1998, p. 47).

É nesse contexto de transformações que o Serviço Social é regulamentado, em 1970 o currículo mínimo do Curso de Serviço Social, o Conselho Federal de Educação, por meio da Resolução nº 242/70, de 13 de março do mesmo ano, dispôs em seu artigo 7º que “à teoria do Serviço Social cabe dupla função: a de proporcionar [...] visão integrada com vistas à ação social, e a de ligar a ordem teórica à ordem prática”.

O posicionamento teórico-político do Serviço Social, vinculado à luta de classes, só ocorreu a partir das decisões da XXI Convenção da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social – ABESS, realizada no ano de 1979, em Natal, quando foi definido que o processo de formação profissional para o Serviço Social estaria ancorado na vertente marxista. A mudança curricular para incorporar tal decisão passou a vigorar com o currículo de 1982 (RIBEIRO, 2013, p. 92).

A década de 80 foi um momento histórico em que há uma luta contra o Estado autoritário, e dos seus reflexos sociais na sociedade com o aumento da pobreza e miséria, e o aparecimento das lutas pela democratização do Estado e da sociedade, num debate intensificado sobre as políticas, principalmente no que tange o corte social. Com o governo Sarney, em 1985 é inaugurado no país a Nova República, marcada pelo aprofundamento do capitalismo monopolista, e estratégias voltadas a enfrentar a pobreza e, ao mesmo tempo, conter a organização popular através de políticas sociais, devido ao agravamento da desigualdade social. Em 1982, o Conselho Federal da Educação, por meio do Parecer nº 412, de 15 de agosto de 1982, aprovou o novo currículo mínimo do curso de Serviço Social, mas, na maioria dos cursos continuou vigorando a Resolução de 1970. Destaca que, no art. 1º da Resolução, se preconizava a existência do estágio supervisionado obrigatório, com a duração de, no mínimo, 10% sobre a duração do curso, definida em 2.700 horas. De acordo com o referido documento, o estágio curricular buscava a superação da fragmentação teoria-prática do currículo anterior. Todavia, conforme Ribeiro (2013, p. 93), ao propor uma “forma de aprendizagem prática das estratégias de ação profissional comuns aos campos fundamentais de atuação do Serviço Social”, alcançou outra fragmentação bem parecida.

Posteriormente, em 1993, a preocupação com o estágio e os desvios em relação a ele, entre outras questões, conforme analisa Buriolla (2008), fez com que o Conselho Federal de Serviço Social, com a Resolução nº 273, de 13 de março de 1993, aprovasse o Novo Código de Ética Profissional do assistente social, que trazia informações e direcionamentos sobre o estágio. Ademais, em 7 de junho de 1993, o presidente Itamar Franco (1992-1995), ao sancionar a Lei nº 8.662, regulamentou o exercício da profissão de assistente social, que trazia em seu bojo diretrizes sobre a ação do estágio supervisionado. Nessa sequência, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) traçam um novo caminho para a formação ao propor a construção do conhecimento como experiência concreta no decorrer da própria formação; remetem à formação por meio de um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se expressam em núcleos de fundamentação: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Nessa nova logicidade das Diretrizes Curriculares de 1996, precisamente no núcleo de fundamentos do trabalho profissional é que se situa o estágio, “dimensão obrigatória e presencial, importante na articulação entre processo de formação e o exercício profissional” (RIBEIRO, 2013, p. 94), como também perpassa os demais núcleos. Iamamoto (2009, p. 71-73, grifos do autor) assevera que,

a proposta do currículo encontra-se estruturada a partir de núcleos temáticos, que articulam um conjunto de conhecimentos e habilidades necessário à qualificação profissional dos assistentes sociais na atualidade. São três núcleos temáticos: o núcleo dos fundamentos teórico-metodológicos da vida social, o núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Cada um agrega um conjunto de fundamentos que se desdobram em matérias, [...], e em disciplinas nos currículos [...]. Esses núcleos não representam uma ‘sequência evolutiva’ de conteúdos ou uma ‘hierarquia’ de matérias ‘externas’ e ‘internas’ ao universo profissional.

A prática do estágio não pode ser confundida com a aplicação de mão de obra barata e precarizada a ser utilizada nas empresas. A legislação de estágio em vigor, Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008¹⁰, apresenta base jurídica para que o estágio permaneça vinculado ao processo educativo. Nesse contexto que a formação profissional que caminha o processo de estágio do Serviço Social vai sendo constituindo, sendo influenciando pelo contexto histórico social que está inserindo,

a LDB/96 (BRASIL, 1996) legitimou, na formação profissional, o atrelamento entre a educação e o trabalho, envolvendo sobretudo os estágios curriculares que, muitas vezes, se veem à mercê de critérios e de seleções estabelecidos pelos campos de estágio, geralmente específicos aos interesses do próprio campo. No exercício profissional, os espaços de trabalho estão reduzidos, em virtude dos novos parâmetros decorrentes das mudanças no mundo do trabalho e da minimização do Estado no tocante a investimentos e serviços relacionados às políticas públicas. (RIBEIRO, 2008, p. 115)

A sociedade brasileira, na segunda metade da década de 1990, é a expressão do avanço do projeto neoliberal que significa o avanço das privatizações nos serviços sociais, dentre eles, a

¹⁰ Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

educação superior, maior endividamento externo e interno difusão e inculcação de ideias que fortalecem o projeto conservador de sociedade e outras medidas que acentuam as relações desiguais em toda a sociedade. Em 1993 foi aprovado o Código de Ética do Assistente Social, baseado no Código de 1986 que tem como um dos seus princípios a liberdade como valor ético central e a defesa intransigente dos Direitos Humanos. Esta década tem grandes transformações no contexto social e econômico, que ocasionaram em mudanças no mundo trabalho e com isto uma conseqüente alteração no exercício profissional do assistente social. A educação superior brasileira, conforme argumentações anteriores, está pautada, nos últimos tempos, na privatização do ensino à medida que a educação pública vem perdendo sua primazia, sendo então, o Estado, o principal incentivador de políticas educacionais privada.

Porém, de acordo com Ribeiro (2008, p. 88),

com tal perspectiva, a educação superior brasileira busca sua sustentação na realidade, ou seja, na cultura local, regional e nacional, na permanente articulação política com a sociedade, com o objetivo de assegurar o fortalecimento dos direitos sociais, das dimensões do ensino, inclusive do estágio curricular, promovendo intervenções com base na leitura da realidade sem se subordinar/submeter à lógica do mercado e à política neoliberal que a sustenta. Essa proposta prioriza e defende não os interesses do mercado ou do terceiro setor, mas a preparação de profissionais capazes de encontrar saídas e de dar direção ao seu pensar e fazer, no enfrentamento da questão social, no fortalecimento e democratização da educação pública. Trata-se de reconhecer que, no bojo dos desafios existem perspectivas sócio-econômico-político-culturais que podem e devem ser (re)construídas, coletivamente, por meio de pesquisas e de projetos de intervenção no campo democrático, dos conselhos de direito, dos sindicatos e partidos políticos, de produções que, disponibilizadas, poderão provocar o repensar da sociedade que não está pronta e não é determinada; ao contrário, é dinâmica e está em permanente processo de construção/reconstrução.

No processo de realização dos debates coletivos para construção da PNE (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO), foi indicado que os princípios que devem nortear a realização do estágio no Serviço Social são aqueles contidos no Código de Ética do assistente social que expressam o direcionamento ético-político do projeto profissional do Serviço Social brasileiro, tendo como valor ético central a defesa da liberdade, cujo desenvolvimento está relacionado à constituição do indivíduo “como ser prático, transformador ou criador [...] vinculado ao processo de autoprodução do ser humano que constitui precisamente a sua história” (VAZQUEZ, 1986, p. 111). Nesta perspectiva, além destes valores ético-políticos profissionais, “são defendidos outros princípios na perspectiva de preservar importantes dimensões do processo formativo, quais sejam: a articulação entre a formação e exercício profissional”. (RAMOS, 2009, p. 28). As exigências e os desafios contemporâneos impostos à formação profissional demandam necessariamente refletir sobre as formas reificadas que transformaram o processo educacional em mera mercadoria. Implicam, também, debater as

atribuições e o significado da profissão de Serviço Social “perante as forças sociais presentes na sociedade e como atividade inscrita na divisão social do trabalho, o que supõe estabelecer uma estreita articulação entre exercício e formação profissional”, Lewgoy (2009, p. 25).

O processo de formação profissional em Serviço Social, que orientado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS/1996, buscou garantir à profissão uma direção social hegemônica que possibilitasse “integrar o rigor da crítica com a capacidade de manter viva a iniciativa política” (IAMAMOTO, 2000, p. 38). No sentido de atualizar e/ou adequar a legislação pertinente ao estágio e às propostas pedagógicas dos cursos de graduação, ao final de 2008, foi homologada, pelo governo federal, a Lei nº 11.788 (BRASIL, 2008), que dispôs sobre o estágio de estudantes. A Lei introduziu uma série de mudanças no estágio. Entre elas, destaca-se o reconhecimento do estágio como ato educativo (BRASIL, 2008). No mesmo período, em 29 de setembro de 2008, foi aprovada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) a Resolução nº 533 (CFESS, 2008), que regulamentou a supervisão direta de estágio em Serviço Social. Entre outras questões, definiu os requisitos básicos para a abertura de campos de estágio e as atribuições do CFESS, dos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), da coordenação de estágio dos cursos, dos supervisores e das instituições dos campos de estágio (CFESS, 2008), os dois documentos marcaram avanços significativos nos rumos até então dados ao estágio.

Conhecida como a “Lei do Estágio”, a nova Lei também reconhece o estágio no projeto pedagógico dos cursos. Para Ribeiro (2013, p.97, grifo do autor), “anula as determinações de documentos anteriores, em que o estágio era reconhecido como atividade instituída de empresas”. Já a Resolução do CFESS nº 533/2008 regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social e indica consonância deste com os princípios do Código de Ética dos assistentes sociais, com a Lei de Regulamentação da Profissão e com as exigências teóricas e metodológicas das Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social aprovadas pela ABEPSS.

Conectada ao contexto socioeconômico e política contemporânea e comprometida com suas finalidades estatutárias, a ABEPSS¹¹ delibera por traçar uma política nacional de estágio na área.

¹¹ A ABESS foi criada em 1946, então denominada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, uma década após a instalação do primeiro curso de Serviço Social no Brasil, a Escola de Serviço Social da PUC-SP. Um marco em sua história foi a Convenção de 1979, após o Congresso da Virada, quando assume a tarefa de coordenar e articular o projeto de formação profissional, transformando-se em Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. A criação do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), na década de 1980, veio a atender às novas demandas potencializadas com o surgimento dos Programas de Pós-Graduação, a partir de 1972. Um novo momento marcante na história da ABESS ocorreu em 1996, com a mudança do seu nome para Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior, hoje por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e da Revista Temporalis.

São finalidades estatutárias da ABEPSS:

I- propor e coordenar a política de formação profissional na área de Serviço Social que associe organicamente ensino, pesquisa e extensão e articule a graduação com a pós-graduação; II- fortalecer a concepção de formação profissional como um processo que compreende a relação entre graduação, pós-graduação, educação permanente, exercício profissional e organização política dos assistentes sociais; III- contribuir para a definição e redefinição da formação do assistente social na perspectiva do projeto ético-político profissional do Serviço Social na direção das lutas e conquistas emancipatórias; IV- propor e coordenar processos contínuos e sistemáticos de avaliação da formação profissional nos níveis de graduação e pós-graduação (ABEPSS, 2008 apud ABEPSS, 2009, p. 1)

No mesmo período, em 29 de setembro de 2008, foi aprovada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) a Resolução nº533 (CFESS, 2008), que regulamentou a supervisão direta de estágio em Serviço Social. Entre outras questões, definiu os requisitos básicos para a abertura de campos de estágio e as atribuições do CFESS, dos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), da coordenação de estágio dos cursos, dos supervisores e das instituições dos campos de estágio (CFESS, 2008). Os dois documentos marcaram avanços significativos nos rumos até então dados ao estágio. A formação profissional aqui requerida não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao assistente social a fim de responder a uma condição para sua inserção no mercado de trabalho. A construção de uma profissão não pode ser confundida com a preparação para o emprego, uma vez que o trabalho do assistente social não se limita à realização de um leque de tarefas no cumprimento de atividades preestabelecidas; antes, supõe um sólido suporte teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo para propor, executar e negociar projetos, para defender seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais. Ademais, os estudantes, de maneira geral, carregam as fragilidades e as potencialidades da educação e do ensino brasileiro como expressão de um contexto social e histórico marcado por desigualdades sociais e manifestações de resistências. Como sujeito coletivo, o estudante traz uma bagagem de conhecimentos e vivências produzidos no ritmo da atual realidade, ao mesmo tempo se encontra marcado pela fragmentação do saber, pelo empresariamento da educação, que se torna um negócio rentável, e pelas mudanças no ensino expressas nas dificuldades de escrever, interpretar textos, de abstrair conceitos, bem como suprir suas necessidades de sobrevivência em detrimento das condições objetivas de que dispõe para seu processo de aprendizagem. O projeto ético-político do Serviço Social está vinculado ao projeto de transformação da sociedade ou de conservação da ordem, e está presente no plano ideal e prático, ou seja, se desenvolve frente às contradições econômicas e políticas na dinâmica das classes sociais interferindo diretamente na direção do fazer profissional.

No próximo capítulo, a contribuição dos autores permitirá analisar os projetos políticos pedagógicos de Serviço Social e o estágio nas diretrizes curriculares de 1982 e as de 1996 e o estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses.

CAPÍTULO III

O ESTÁGIO NO SERVIÇO SOCIAL

Discutir o estágio no Serviço Social é trilhar o processo histórico da profissão e uns dos desafios integram a agenda dos assistentes sociais na medida em que abalizam o compromisso político-acadêmico de luta contra o neoliberalismo, contra o desmonte das políticas públicas e contra atual direcionamento da política pública educacional e ensino superior no Brasil, cujas consequências que podemos destacar são as manifestações do acesso e a precarização do trabalho docente em todos os âmbitos em que ele se insere ensino, pesquisa e extensão.

Como enfatiza Santana (2014, p. 62),

o estágio constitui-se num instrumento fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições.

Ao se falar em estágio acredita-se, num primeiro momento, que o norte estaria relação teoria/prática, seria ela quem conduziria os estudos e as análises necessárias. Mas os documentos de publicação nacional e os produzidos pela própria universidade vieram indicar que, além da relação da relação teoria/prática, “o estágio é um elemento interação, que se estabelece num movimento de idas vindas, aproximações e distanciamento entre universidade, sociedade, que, a um só tempo, ambas as instituições dão direção e são direcionadas” (RIBEIRO, 2008, p.258).

A universidade juntamente com a sociedade tem papel importante nessa relação entre teoria/prática ambas as instituições dão direcionamentos para que o estágio não fique vinculado ao senso comum, e ao estágio compete à prática, o espaço do fazer, de caráter utilitário e com vínculo complementar e subordinado à teoria.

O estágio seja ele obrigatório ou não, é uma atividade curricular que supõe um nível de conhecimento ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo que se desenvolverá no sentido de contribuir/participar na preparação dos estudantes para o mundo do trabalho. Nesse aspecto assume importância fundamental a dupla supervisão: didática – exercida por docente; e a profissional – exercida por profissional da instituição campo de estágio. É importante nesse processo a articulação entre essas duas supervisões no planejamento, na execução e na avaliação do estágio, o que irá assegurar a realização do projeto desenvolvido no processo de formação. (RIBEIRO, 2008, p.20)

Outro aspecto a se considerar é a grande expansão dos cursos de educação à distância, que já alcançaram diversas áreas profissionais, inclusive o Serviço Social. Eles têm sido objeto de discussão em várias instâncias da categoria, pois sua qualidade e competência no sentido da formação profissional são aspectos a serem resolvidos. A defesa da formação profissional de qualidade para os/as assistentes sociais é a função precípua da ABEPSS. Ao longo das últimas décadas, em especial a partir da reformulação das Diretrizes Curriculares de 1996, esta entidade tem no horizonte da graduação, pós-graduação e na produção de conhecimentos, o terreno fundamental para a consolidação do projeto de formação profissional, na direção do enraizamento do Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro.

Conforme autor,

O projeto ético político como um processo de construção coletiva, que se desenvolveu na década de 1980 e se consolidou nos anos noventa, trouxe em seu bojo uma heterogeneidade de pensamento, de concepções teórico-metodológicas, posicionamentos éticos, políticos presentes no serviço social. Assim, ele é herdeiro da *intenção de ruptura*, pois se insere no processo de renovação, onde perpassa o pensamento de esquerda, sobretudo, fundado na tradição marxista; herdou, também, o pensamento conservador em suas diferentes matrizes. Portanto, o projeto ético-político é muito mais do que a *intenção de ruptura*, porque ele congrega as diversas posições que compõem o serviço social brasileiro. Mesmo com uma direção social e política emanada dos segmentos de assistentes sociais com opção de esquerda e fundada na tradição marxista, o projeto ético-político é plural, constitui-se em uma diversidade que vai desde concepções da tradição marxista, de liberais, de pós-modernos e de keynesianos. (MARTINS, 2009, p.187)

A formação profissional se dá em tempo e espaço construídos historicamente, que se apresentam hoje como aspecto contingente da ação humana, em vez de se constituir como elemento fundamental da sociabilidade. Tais chaves estão conectadas nas ideias de que as respostas aos desafios postos por um mundo em rápida transformação estão atreladas, por meio de uma compreensão melhor do outro e do mundo, numa lógica de que a empregabilidade e o sucesso profissional estão atrelados aos resultados do empenho individual dos sujeitos e do processo ensino-aprendizagem, bem sucedidos. Esta é a direção imediatista e fragmentada proposta pelos organismos internacionais, que associam educação ao modelo de desenvolvimento capitalista.

Contudo, o mundo da pseudoconcreticidade “[...] não é uma variante secularizada do paraíso, de um estado já realizado e fora do tempo; é um processo no curso do qual a humanidade e o indivíduo realizam a própria verdade, operam a humanidade do homem” (KOSIK, 2002, p. 23)

Esta assertiva nos faz entender que é equivocado desvincular as Universidades das formas de desenvolvimento capitalista de uma dada sociedade, e que se faz necessário ter o

entendimento que a especificidade da universidade se expressa no âmbito das relações sociais. A análise da formação profissional do assistente social tem que ser pensada aliada às questões que envolvem a realidade universitária, tendo como referencial a função social desta, atrelado à compreensão de que o ensino de Serviço Social está situado no quadro geral das Universidades e, que esta vinculação, interferiu de maneira significativa no processo de renovação da profissão. A formação profissional requeria um rigoroso suporte teórico-metodológico necessário à reconstrução da prática e, ao estabelecimento de estratégias de intervenção; requeria ainda a preparação no campo da investigação para o aprimoramento científico dos assistentes sociais e da produção teórica sobre as questões referentes ao campo de atuação e à realidade social.

Na região Norte, as primeiras escolas de Serviço Social são criadas na década de 1950, a primeira no Estado do Amazonas e a segunda no Estado do Pará. Ambas são reconhecidas enquanto curso de nível superior apenas na década de 1960. O Estado do Tocantins foi criado pelo desmembramento da área norte do Estado de Goiás que historicamente se viu esquecido pelas políticas dos governos federais, assumindo maior desenvolvimento a partir da construção da BR 153 e, de forma mais significativa, após a criação do Estado do Tocantins com uma área de 277.620,914 km², de clima tropical semiúmido. Aponta uma população de 1.383.453, dividida em 139 municípios, no qual Palmas que é capital do Estado que tem 228.297 habitantes. Localizada na região central do Estado, é banhada pelo lago da Usina Hidrelétrica de Lajeado. “A economia do Estado gira em torno da agricultura, pecuária, nascendo atualmente à indústria, em razão da instalação da Ferrovia Norte Sul e o grande desenvolvimento da região que vem ocorrendo nos últimos anos” (SILVA, 2009, p.100). Sua criação é resultado de uma divisão ocorrida na década de 1980, fruto de movimentos e lutas iniciadas no princípio do século XIX.

Na criação da sua escola de Serviço Social utilizou como referência a escola de Serviço Social do Estado de Goiás que já tinha uma tradição com o curso de Serviço Social na Universidade Católica de Goiás hoje denominada Pontifícia Universidade Católica de Goiás mesma tem influências relevantes para formação da primeira universidade em Serviço Social no Estado do Tocantins no curso presencial de Serviço Social do Centro Universitário Luterano de Palmas no ano de 2000. Atualmente partilha, na região, o espaço da formação profissional de assistentes sociais com outras instituições de ensino superior, entre as modalidades de ensino a distância e ensino presencial. A segunda foi a Universidade Federal do Tocantins (UFT) no ano de 2003 e em seguida Fundação Universidade do Tocantins (Unitins) ofertava o ensino em Serviço Social distância e no ano de 2011 o curso passou ser

presencial. Para conhecer a visão de estágio nas instituições que oferecem o estágio presencial nos cursos de Serviço Social no Tocantins, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com três instituições: Universitário Luterano de Palmas (ULBRA), Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS), Universidade Federal do Tocantins (UFT).

3.1 Os projetos político pedagógicos de Serviço Social e o estágio: as Diretrizes Curriculares de 1982 e as de 1996

O Serviço Social como uma das primeiras profissões na área social em terem a lei de regulamentação aprovada, sendo esta a lei 3252 de 27 de agosto de 1957, que regulamentada pelo decreto 994 de 15 de maio de 1962, data da qual se comemora o dia dos assistentes sociais, assim o seu artigo 6º decreta que a disciplina e fiscalização do exercício profissional ficam sobre a responsabilidade do Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e aos Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRAS), que desde a aprovação da lei 8662/93, que revogou a lei 3252/57, são passaram a ser Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), (CÓDIGO DE ÉTICA DO ASSISTENTE SOCIAL, 1993). Logo após a lei de regulamentação o Código de Ética sofreu alteração em 1965 e 1975, mas somente em 1986 surgiu um novo Código de Ética que tinha o intuito de romper com o tradicionalismo e os padrões autoritários, visando fortalecer os valores universais que deveriam ser maiores que os interesses das classes.

O código de 1947 coloca, entre outras coisas, a lei de Deus como a rege a vida humana, e o usuário do Serviço Social como beneficiário, camuflando a noção de direito dos indivíduos. Sendo assim, o Serviço Social era nitidamente funcional ao capitalismo. Tratava-se, portanto da profissão vinculada à “questão social”, ou melhor, ao tratamento de suas múltiplas expressões. Como salienta Silva (2007, p. 30).

O código de 1965 apesar de preservar o elemento religioso do anterior, somará a este a influência norte-americana - o funcionalismo. Essas duas tendências verificadas neste Código que convergem do ponto de vista da posição a-crítica, por isso não se fala em ruptura nos fundamentos do Serviço Social. Sendo assim, além de reafirmar o apelo moral, ligado a religião, do primeiro código, esse apresentará a ideia de "integração social" e "correção dos desníveis sociais", deixando claro a lógica seguida, vinculada a ideia sociedade dividida em partes que se somam e a formam, tendo as suas funções cada uma, sendo necessário integrar aquelas que estão fora do padrão. Nessa perspectiva a percepção das contradições da sociedade capitalista é inviabilizada, com uma individualização do problema.

Mas não se pode esquecer que a década de 60 é de grande efervescência política, não só no Brasil. E o Serviço Social passa por importantes questionamentos, inclusive sobre a

análise equivocada que ele próprio fazia da realidade, questionando também a influência norte-americana, tendo em vista a necessidade de pensar o capitalismo e seus efeitos no país, particularmente. Sendo assim, esse movimento crítico que vinha se desenvolvendo no panorama profissional latino americano, tido como Movimento de Reconceituação, levantava questionamentos acerca da própria origem da profissão e do seu aspecto conservador. Mas apesar disso, o terceiro Código da profissão apresentará a manutenção desse posicionamento conservador. Sendo assim, o Código de 1975 não retratará o desdobramento daquilo que se iniciou no Movimento de Reconceituação. Isso só tomará novo impulso quase duas décadas depois. O que se verificará, então, será uma chamada "modernização do conservadorismo" que "informa respostas dadas por parcelas majoritárias da categoria profissional às novas demandas que lhe são apresentadas", isto é, o novo discurso que a categoria apresenta não pode ser caracterizado ainda como uma ruptura com a herança conservadora da profissão.

Com isso, pode-se considerar que a ruptura com o conservadorismo na profissão, anunciada no Movimento de Reconceituação, só irá acontecer na década de 80, no plano intelectual e organizativo. E o Código de 86 será percebido como a expressão de conquistas e ganhos profissionais através da negação da base filosófica tradicional, nitidamente conservadora e da "ética da neutralidade", além da substituição do profissional subalterno e apenas executivo por um profissional competente teórico, técnica e politicamente.

Com esse acúmulo, os assistentes sociais iniciaram as discussões para a reformulação do novo Código de Ética iniciaram-se nas bases da categoria, e teve seu ponto de convergência no I Seminário Nacional de Ética, realizado em agosto de 1991. A construção do novo Código de Ética de 1993 foi um processo imbricado com a dos demais componentes do projeto ético-político, quais sejam: a Lei de Regulamentação da Profissão e as novas Diretrizes Curriculares aprovadas em 1996. A Lei de Regulamentação da Profissão iniciou seu processo de tramitação na Câmara e no Senado na década de 1980 e foi sancionada em 1993. Assim, o projeto ético-político se expressa por esses três pilares e teve como participantes em seu processo segmentos conservadores e *progressistas*. No entanto, a hegemonia na direção social e política foi do segmento de assistentes sociais integrantes da *intenção de ruptura*. (MARTINS, 2009, p. 187)

A elaboração de um quinto Código de 1993 é visto como a preservação dessas conquistas políticas, expressas no Código anterior, e o seu aprimoramento. Não se pode esquecer um fato importante que foi a Constituição de 88, marcando uma importante alteração na sociedade brasileira, tendo como foco principal a democratização do país. Esse ocorrido somado ao amadurecimento do projeto profissional que vinha sendo construído, vinculado ao compromisso com os interesses históricos da massa da população trabalhadora, exigia uma melhor explicitação do sentido imanente do Código de 86. E também considerando a necessidade de criação de novos valores éticos, fundamentados na definição mais abrangente,

de compromisso com os usuários, com base na liberdade, democracia, cidadania, justiça e igualdade social.

No âmbito da formação profissional, conforme já visto, o currículo mínimo discutido e aprovado em 1979, na XXI Convenção da ABESS¹² em Natal-RN é reconhecido pelo MEC em 1982. O referido currículo é “resultante de uma série de acordos, que expressa às tendências contraditórias no Serviço Social brasileiro daquele momento, razão pela qual não é um currículo articulado, homogêneo” (MESA REDONDA [Carmelita], 1989, p. 16). O referido currículo “foi negociado em Convenção da ABESS, pelas ‘forças vivas’ da profissão daquele momento. Portanto ele é a expressão da correlação de forças que se expressava e lutava pela hegemonia política” (MESA REDONDA [Raquel], 1989, p. 16). Refletindo acerca da Convenção da ABESS no período, a debatedora afirma ter acompanhado todo o processo:

A conclusão que me fica presente desses fatos, é que temos que olhar para esse movimento de mudança de currículo como um dado de ruptura, mas como não estávamos suficientemente amadurecidos politicamente, como não houvesse uma grande coesão, não soubemos ser verdadeiramente políticos em nossas negociações. [...] o pessoal do Sul tinha diferentes tendências, assim como o do Nordeste [...] Por outro lado, é do Nordeste [...] que surgem os primeiros adeptos da linha gramsciana. Convivia-se com várias tendências, porém a linha conservadora era muito forte (MESA REDONDA [Maria Lúcia], 1989, p. 17).

E como enfatiza (RIBEIRO, 2008, p. 157), “essas informações mostram que o movimento de busca de ruptura não foi tranquilo para os profissionais. Havia embates de posições divergentes que procuravam assegurar a hegemonia no âmbito das ideias e da organização da categoria”. A convenção da ABESS (1979) expressou, portanto, a divergência da categoria no tocante a dois projetos: busca de ruptura e manutenção do modelo tradicional, prevaleceu o projeto de ruptura que assegurou a vertente marxista como fundamento do processo de formação. Conforme avalia Netto (1984, p.5) que, à época, as escolas tinham o

¹² O início do processo de revisão curricular se deu em 1977 na XX Convenção de ABESS (Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social), realizada em Belo Horizonte, cujo objetivo era elaborar o Novo Currículo Mínimo. Em 1979, na XXI Convenção da ABESS, em Natal, foi aprovada a proposta do Novo Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social. A necessidade de dar uma direção ao processo de Formação Profissional era tanto de cunho teórico quanto político. Visando debater este tema, o Departamento de Serviço Social da UFRN realizou uma série de debates com os docentes, profissionais das Instituições dos Campos de Estágio e alunos. Nesses debates, esteve fortemente presente a ideia de se estabelecer novas perspectivas para a relação entre estrutura e conjuntura nacional e de superação da visão fragmentada da realidade. Assim, em 1983, o DESSO realizou um Seminário sobre a Formação Curricular, que permitiu a elaboração dos pressupostos do conteúdo programático das disciplinas, que foram: visão da realidade numa perspectiva de totalidade; comprometimento do Currículo com o conhecimento e reflexão da realidade, relacionando-a a uma estrutura e conjuntura nacional; elaboração de estratégias para uma prática profissional comprometida com os interesses da classe subalterna; compreender o ensino como um processo de produção de conhecimentos dos professores, alunos e profissionais de Serviço Social envolvidos na Formação Profissional.

eixo da profissão conforme três direções: “ou reproduzindo os parâmetros tradicionais, ou travestindo-os de modernidade, ou rompendo definitiva e radicalmente com eles”. No âmbito da profissão de Serviço Social vivenciam-se importantes acontecimentos.

O projeto de formação profissional (de 1982) tornar-se-á, mais tarde, ponto de partida no processo de discussão, em torno da revisão curricular, conduzido em nível nacional pela ABESS/CEDEPSS (gestão 1993/1995). Estiveram envolvidas representações de docentes, profissionais e estudantes das Unidades de Ensino criando se espaços de debates em nível local, regional e nacional, projetos, criando as condições necessárias para o rompimento do quadro teórico conservador, pois o processo teórico-metodológico da formação profissional, a partir de 1982, ancorava-se na vertente marxista para a leitura e intervenção da/na realidade brasileira. (RIBEIRO, 2008, p.158)

No contexto brasileiro surge o neoliberalismo¹³ é um fenômeno de dimensão mundial para contrapor ao Estado intervencionista, “haja vista considerá-lo o grande vilão da história, desencadeador da crise econômica nos países capitalistas, a partir dos anos 1970, incapacitando o Estado de atender as pressões da classe trabalhadora contra o mercado, prol da assistência social” (COSTA,2013, p.130). Verifica-se que nos países dependentes periféricos as políticas neoliberais se manifestam de modo agravante uma vez que contribui para os desmontes do sistema de proteção. Nesta década há um processo de reconceituação, em que os profissionais passam a reconhecer sua prática de forma crítica e política, compreendendo que suas ações são direcionadas a fins sociais que ocupam posições distintas e antagonicas na sociedade. Nesse sentido, destaca-se que a direção do Cfas (CONSELHO FEDERAL DE ASSISTENTES SOCIAIS) assegurou os avanços conquistados até então, com a direção social de um do segmento progressista da categoria.

De acordo com Bravo (2009, p. 695), “as entidades da categoria do Serviço Social articuladas a diversos docentes vinculados à academia continuavam o aprofundamento da teoria-crítico-dialética que fundamenta o projeto profissional a partir do processo de reconceituação”. O Movimento de Reconceituação possuiu dois momentos: no primeiro os profissionais buscaram apenas a modernização da prática, sem alterar sua função social, ou seja, não se questionava o sistema vigente sob o modelo desenvolvimentista, a grande preocupação neste momento era quanto à teorização do Serviço Social. No segundo, a

¹³ A eleição de Collor marcou o início da aplicação do projeto neoliberal em nosso país. Nas condições brasileiras referidas acima, para além da oposição popular, esse projeto acaba defrontando-se com múltiplas e variadas resistências no seio do próprio empresariado. Muitos setores destes são atingidos diretamente pela adoção de medidas como corte de subsídios, a abertura comercial, a reversão de políticas protecionistas etc. embora não tenha uma alternativa global de desenvolvimento a apresentar (e aceitaram, por isso, em tese, o discurso neoliberal), estes setores empresariais manobram para bloquear toda e qualquer medida que fira os seus interesses. O resultado é uma margem de manobra muito maior para as ações de resistência ao projeto, que se expressam politicamente das mais variadas formas (FERNANDES, 2006, p. 60)

profissão assume a perspectiva dialética, questionando sua vinculação histórica com os setores dominantes da sociedade e a pretensa neutralidade política do profissional, assumindo um compromisso real com os segmentos populares, buscando a transformação social.

As transformações que ocorrem na sociedade determinam diretamente as transformações na profissão, pois as alterações profissionais possuem um intrínseca relação como o que "se processa entre as transformações societárias, com seu rebatimento na divisão sócio-técnica do trabalho, e o complexo (teórico, prático, político e, em sentido largo, cultural) que é constitutivo de cada profissão" (NETTO, 1993, p. 89).

Esse avanço teórico-metodológico embasado na tradição marxista contribuiu para a qualificação do debate e à medida que os espaços de organização da categoria eram ocupados pelos segmentos vinculados à esquerda, os mesmo eram democratizados e avançava, também, na busca de superação do conservadorismo na profissão. Da mesma forma, o currículo mínimo do curso de serviço social, aprovado pela Abess em 1979 e referendado pelo Conselho Federal de Educação em 1982, de acordo com Yazbek, *et al.* (1984), apresentava-se carregado de ambiguidades e imprecisões conceituais e analíticas, “expressões da diversidade de pontos de vista em confronto no interior da categoria quanto a formação profissional” (p. 32). Conservava uma definição histórica da profissão que concebe o homem como ser histórico, porém não situado historicamente. Referia-se a uma dinâmica da realidade, sem, entretanto, definir as “forças e contradições. Segundo (MARTINS, 2009, p. 158),

estava em curso, também, a implantação do novo currículo, aprovado pelo Mec em 1982 e com exigência de sua implantação à partir de 1984. Tramitava na Câmara o projeto de lei de regulamentação da profissão. Porém, tanto o Código de Ética reformulado em 1986, quanto o currículo de 1982, apresentavam equívocos que deveriam ser superados.

Pode-se afirmar que a direção social dada a esse novo projeto curricular visava, de um lado, o rompimento com o lastro conservador que fundamentava a profissão e, de outro, a rearticulação de um projeto vinculado à vertente teórica marxista, isto é, um Serviço Social crítico, “comprometido com os interesses da massa da população, preocupado com a qualificação acadêmica e com a interlocução com as ciências sociais e investindo fortemente na pesquisa” (NETTO, 2005, p. 18). Assim, com maior comprometimento com as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora, a profissão assumiu como núcleo básico, como eixo condutor, como valor central, “um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou

exploração de classe, etnia e gênero” (NETTO, 1989a, p. 105). Essa nova direção levou vários assistentes sociais à identificação da atuação profissional com a militância política, assumindo trabalhos de base nos movimentos populares e vinculando-se a partidos políticos de esquerda.

O processo de reforma curricular do Serviço Social iniciado nos anos 1980 estabeleceu-se em consonância com a dinâmica social daquele momento, e também a partir da série de reflexões e questionamentos inerentes à própria profissão, à formação profissional e à organização da categoria. O processo de elaboração de um novo currículo se deu, portanto, devido,

ao Esforço de situar o Serviço Social na ótica das relações de classe, que confrontam o desenvolvimento da sociedade brasileira. Buscando apreender o significado social da profissão, a partir da divisão social e técnica do trabalho, o que supõem uma busca de historicizar a noção de profissão, situando-a como um dos elementos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório entre elas (YAZBEK, 1984, p.45)

As discussões que permearam a construção do novo currículo giraram principalmente em torno de dois eixos temáticos: a) a questão da formação profissional do assistente social no Brasil está inserida no quadro geral da problemática universitária, expressando, de modo particular os questionamentos da educação superior na sociedade brasileira; b) a formação profissional mantém uma relação com a prática profissional numa dada sociedade, tendo como referência fundamental a realidade social. No que diz respeito ao primeiro eixo entende-se que a dinâmica da formação profissional não pode ser levada adiante, sem nos remetermos à realidade/problemática universitária, uma vez que é neste espaço que são formados os profissionais que atuarão na sociedade, e que podem imprimir (ou não) o direcionamento político da instituição.

Nesse sentido, de acordo com Martins (2009, p. 161),

o currículo formulado pela Abess (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE SERVIÇO SOCIAL) e legitimado na Convenção de 1979, que deu sustentação ao currículo mínimo aprovado pelo Mec (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO), foi o resultado de uma negociação possível entre uma heterogeneidade de posições das diversas instituições de ensino de Serviço Social, para aquele momento histórico. Mesmo considerada uma proposta avançada, deixou várias lacunas em relação à maturidade teórica atingida pela categoria na década de 1980. Dessa forma, ele foi oficializado trazendo já a exigência da sua reformulação.

A reforma curricular de 1982 teve a preocupação de inserir a perspectiva de uma nova proposta para a prática profissional (que já estava sendo construída), tendo como um dos objetivos o rompimento da vinculação com a ideologia dominante, na tentativa de orientar a prática de acordo com os interesses dos usuários. Um projeto/processo de formação

profissional crítico, como o estabelecido para o Serviço Social a partir de 1982, segundo Guerra (2007, p. 8), envolve “uma *possibilidade* (o que não quer dizer efetividade) de os profissionais tomarem consciência dos fundamentos (objetivos e subjetivos) sobre os quais a prática profissional se desenvolve”. Essa possibilidade nem sempre acontece nas revisões curriculares, pois, existe uma condição básica aos processos de mudança, qual seja passar da apreensão sensível do objeto à *práxis*.

Assim, as posições da vertente de busca de ruptura iam transpondo as barreiras do conservadorismo e trazendo à tona, com base na formação profissional os propósitos de um Serviço Social, “comprometido e articulado com o projeto social histórico dos setores populares [...] no âmbito das entidades de representação da categoria a nível latino-americano e caribenho” (ABRAMIDES, 1989, p. 29).

O currículo mínimo de 1982 foi formulado com a participação das unidades de ensino ligadas à ABESS¹⁴, comportando uma gama de ideias e concepções diferenciadas acerca do projeto de formação profissional, o que acarretou em uma proposta de currículo com ambiguidades e contradições, visto que no interior própria categoria existia projetos em disputa. Dentre as críticas apontadas, elencamos as mais contundentes:

- A proposta baseia-se na análise da realidade, no entanto não se define dinâmica da mesma, nem as forças e contradições produzidas por esta; e também, no homem como ser histórico, mas a concepção do homem como ser histórico é abstrata e não está situada historicamente;
- O currículo define a ação profissional junto aos "extratos mais carentes da população" visando sua promoção, sem esclarecer que extratos são esses; qual é a promoção defendida e, além disso, manteve-se o estigma em relação aos usuários ao rotulá-los como extratos mais carentes;
- Em relação às ementas das disciplinas, percebeu-se que os conteúdos programáticos eram diferentes e possibilitavam antagonismos quanto a objetivos e conteúdos;
- A função assistencial ficou contraposta à promocional, na medida em que, buscou superar a função assistencial, privilegiando a função promocional, não se diferenciando das formulações contidas no Documento de Araxá.
- O currículo não definiu a concepção de participação dos grupos e populações nos espaços decisórios e não definiu o âmbito desses processos, apesar de fazer referência, a todo o momento, que a ação profissional deveria incentivar a participação popular;
- Não esclareceu quanto ao referencial teórico que pudesse garantir a ação reflexiva e crítica, substituindo o conhecimento científico pela visão abstrata, crítica, sem categorias científicas que a sustentassem;
- Fragmentação entre os conhecimentos básicos e os profissionalizantes, dificultando a articulação entre a análise da realidade econômica, social política e a inserção do serviço social dentro dela, originando falsos dilemas no sentido em que a realidade se torna um entrave para a profissão, e ainda, reproduz a dicotomia entre teoria e prática;

¹⁴ O presente documento contém a Proposta de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, produto de um amplo e sistemático debate realizado pelas Unidades de Ensino a partir de 1994, quando a XXVIII Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social - ABESS, ocorrida em Londrina - PR, em outubro de 1993, deliberou sobre os encaminhamentos da revisão do Currículo Mínimo vigente desde 1982 (Parecer CFE nº 412, de 04.08.1982 e Resolução n.º 06 de 23/09/82) . (ABEPSS, 2006, p.03)

- Quanto ao conhecimento do usuário, foram utilizadas teorias sobre os movimentos sociais de modo superficial, não proporcionando clareza a respeito de seu significado histórico;
- Os conhecimentos profissionalizantes privilegiavam os elementos internos do serviço social, remetendo-se aos variados agentes envolvidos na prestação do Serviço Social, sem especificá-los;
- Não proporcionava a análise da realidade onde o profissional iria atuar, ao mesmo tempo em que exigia o conhecimento do contexto social historicamente situado;
- O estágio supervisionado não recebeu a devida atenção, na medida em que este não teve uma definição própria, apesar da exigência do conhecimento da realidade social. (TOLEDO, 2010, p. 13)

A necessidade de um projeto ético político com direcionamento para classe trabalhadora. Na transição da década de 1980 para a década de 1990 mesmo havendo avanços nas discussões acerca do projeto profissional, interligadas a formação profissional, em que determinados componentes foram construídos e legitimados pela categoria, tais como o atual código de ética profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão (8662/93), as novas diretrizes curriculares e a Constituição de 1988, não se concretizaram este projeto, pois está em constante desenvolvimento. Para (MARTINS, 2009, p.190),

O projeto ético-político é o resultado de um processo de construção coletiva e articulada pelos assistentes sociais organizados em suas entidades Abepss, Cfess/Cress e Enesso, cuja direção social foi dada pelo segmento com opção teórico-metodológica à tradição marxista, em um contexto contraditório das relações sociais produzidas pelo capitalismo monopolista da periferia, no processo de redemocratização da sociedade brasileira e a inserção de um dos segmentos dos assistentes sociais nos movimentos sociais, sindical e popular. Essa construção, que se materializou na Lei de Regulamentação da Profissão, no Código de Ética e nas Diretrizes Curriculares, tripé que compõe o projeto profissional dos assistentes sociais, constituiu, também no espaço de articulação e intermediação de unidades de ensino e instituições *locus* da prática profissional. Essa articulação permitiu ao Cfess/Cress descobrir a possibilidade de interferir tanto na formação quanto na prática dos assistentes sociais. Está clara a participação dessas entidades nas lutas fundamentais da profissão e nas condições objetivas da realidade social, a partir da especificidade de cada uma, foram estabelecendo os mecanismos e estratégias de articulação entre elas. O projeto éticopolítico tem uma organicidade e uma legalidade.

Já que “este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero”, este não depende somente do assistente sociais, mas sim de articular com categorias de outros profissionais para potencializar seu direcionamento para com a classe trabalhadora. De acordo com Costa (2013, p. 172),

quando da realização da primeira pesquisa sobre o estágio em Serviço Social no início da década de 1980, o projeto ético político da profissão não foi apontado como categoria de análise, uma vez que nesta época, o código de ética que regia o Serviço Social não contava com uma definida direção política e social, voltada para a defesa da classe trabalhadora.

Ao longo da década de 1990 e início do século XXI, vem-se desencadeando uma ampliação do espaço privado, tanto nas atividades diretamente ligadas à produção econômica como no campo dos direitos sociais historicamente conquistados pelas lutas da classe trabalhadora o que vem gerando um aprofundamento no processo de mercantilização da educação. A esse respeito, Lima (2000) expõe:

esse processo torna-se expresso na educação superior, visto que a política dos organismos internacionais ressalta que, nos países periféricos, a esse nível de ensino é destinado um montante de verbas públicas maior do que o destinado à educação básica. Para reverter essa política, deveriam ser garantidos o repasse de verbas públicas à educação fundamental e a diversificação das fontes de financiamento da educação superior.

A ligação entre o mercado e a política educacional institucionalizada pelos organismos financeiros internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), mostra-se estreita no controle da política econômica e financeira dos países dependentes, e evidencia a subordinação e inserção da classe capitalista local aos interesses externos do capital financeiro, como uma logicidade do bloco do poder. Para isso, o processo de formação requer uma “universidade que se defende, [...] que cultive razão crítica e o compromisso com os valores universais, coerente com sua função pública” (IAMAMOTO, 2011, p. 432).

No entanto, nas últimas décadas, a educação superior pública tem sofrido grandes interferências do ideário neoliberal, favorecendo sua transformação em uma instituição comercializadora de conhecimentos. Segundo Iamamoto (2005), a universidade não possui o papel somente de transmitir conhecimento, mas de produzir uma formação que atenda de fato aos ditames da educação, libertar os sujeitos da alienação e proporcionar conhecimentos de forma crítica e propositiva. Acima de tudo, imprimir uma formação cultural, intelectual, profissional, artística, científica a nova realidade social.

As novas diretrizes curriculares para os Cursos de Serviço Social (BRASIL, 1996), estabeleceram o perfil de profissional que se pretende formar, para que e para quem formá-los, tomando por pressupostos a realidade dos anos de 1990, que expressam profundas transformações decorrentes do avanço do projeto neoliberal no Brasil, da “reforma” do Estado, a reeleição de Fernando Henrique Cardoso para presidente e, na área educacional, a aprovação da LDB/96 (BRASIL, 1996). Conforme esse quadro, ocorreram transformações nos processos de produção e reprodução da vida social, em virtude da reestruturação produtiva e as novas formas apresentadas aos profissionais no enfrentamento da questão social (ABEPSS, 1996). A defesa da formação profissional de qualidade para os/as assistentes

sociais é a função precípua da ABEPSS. Ao longo das últimas décadas, em especial a partir da reformulação das Diretrizes Curriculares de 1996, esta entidade tem no horizonte da graduação, pós-graduação e na produção de conhecimentos, o terreno fundamental para a consolidação do projeto de formação profissional, na direção do enraizamento do Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro.

Assim, essa construção ser entendida,

entre 1994 e 1996 foram realizadas aproximadamente 200 (duzentas) oficinas locais nas 67 Unidades Acadêmicas filiadas à ABESS, 25 (vinte e cinco) oficinas regionais e duas nacionais. Numa primeira etapa procedeu-se à avaliação dos impasses e tensões que obstaculizam a formação profissional numa perspectiva contemporânea e de qualidade. Com base neste diagnóstico foi elaborada e aprovada na XXIX Convenção Nacional da ABESS, em Recife, dezembro de 1995, a Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional, contendo os pressupostos, diretrizes, metas e núcleos de fundamentação do novo desenho curricular. (ABEPSS, 1996, p. 3)

As diretrizes curriculares de 1996 (ABEPSS, 1996) para a formação do profissional destacam as mediações que historicamente incidem sobre o perfil de profissional e as novas demandas e respostas que a profissão “é instigada a construir”, e que implicam a capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para,

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 a 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. (ABEPSS, 1996, p. 62).

As profundas transformações nos processos de produção e reprodução da vida social, determinados pela reestruturação produtiva, pela reforma do Estado e pelas novas formas de enfrentamento da questão social, apontando, inclusive, para a alteração das relações entre o público e o privado, alterando as demandas profissionais. O trabalho do Assistente Social é, também, afetado por tais transformações, produto das mudanças na esfera da divisão sociotécnica do trabalho, no cenário mundial. As Diretrizes Curriculares também configuram a organização das dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas na formação e no exercício profissional, como unidades indissociáveis, quando em seus princípios caracterizam que acarretam uma capacitação contínua:

Apreensão crítica do processo histórico como totalidade; investigação sobre a formação histórica dos 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; apreensão do significado social da profissão, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; 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. (ABEPSS, 1996, p. 7-8).

As diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996 ressaltam a necessidade de reelaboração dos projetos pedagógicos dos cursos, tendo entre seus princípios, além da “indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão [...] [a] indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional” (ABEPSS, 1996, p. 61 - 62). Nas diretrizes gerais para o curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996), elaborados pela ABESS/CEDEPSS, são abordados vários aspectos relacionados ao estágio, como, por exemplo, a explicação dos seguintes princípios que fundamentam a formação profissional.

O pressuposto central das diretrizes propostas é a permanente construção de conteúdos (teórico-ético-políticos-culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível assegurando elevados padrões de qualidade na formação do assistente social. Desta forma, entende-se que a efetivação de um projeto de formação profissional remete, diretamente, a um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se traduzem em núcleos de fundamentação constitutivos da Formação Profissional.¹⁵

Outros elementos também são indicados pela ABEPSS, como pressupostos norteadores do processo/projeto de 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 [...] é mediatizada por um conjunto de processos sócio-histórico e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
3. O agravamento da questão social [...] no Brasil, [...] determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social [...] 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 conjuntuais 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, 1997, p. 60 - 61)

¹⁵ São eles: “1- núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; 2-núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; 3- núcleo de fundamentos do trabalho profissional” (ABEPSS, 1996, p.8) .

Portanto, a lógica das diretrizes curriculares assenta-se na relação formação e exercício profissional, processo em que o estudante se instrumentaliza para exercer a profissão conforme os propósitos da direção social estabelecida e assumida pelo Serviço Social e normatizada nas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 1996), na Lei de Regulamentação da Profissão (BRASIL, 1993) e no Código de Ética Profissional (CEFSS/CRESS, 1993), os dois últimos atualizados na década de 1990. Em relação à discussão sobre o estágio, Abramides salienta que,

A partir da concepção definidas pelas diretrizes curriculares aprovadas nos fóruns da ABEPSS, a temática do estágio na formação profissional deve constituir-se em aprofundamento permanente no interior do debate acadêmico, como elemento constituinte e constitutivo da formação profissional, e de competência das unidades de ensino no processo formativo. Nessa direção o tratamento dado ao estágio deve ser pauta constante dos fóruns da ABEPSS, no sentido de antecipar-se de forma articulada e organizada, na defesa do projeto ético-político da profissão, do ensino da formação de qualidade; pressupostos das diretrizes (2003, p.16) .

Nesta perspectiva, conectada ao contexto sócio-econômico e político contemporâneo e comprometida com essas, (dentre outras) finalidades, a ABEPSS delibera por traçar uma política nacional de estágio na área do Serviço Social, entendendo-a como fundamental para balizar os processos de mediação teórico-prática na integralidade da formação profissional do assistente social. O relatório da pesquisa avaliativa sobre a implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social apontou a necessidade de elaboração de uma Política Nacional de Estágio. Na análise dos dados construídos na referida pesquisa, são sinalizadas diversas questões que precisam ser enfrentadas, tais como:

a reflexão sobre a relação da quantidade de estudantes estagiários por supervisor e a qualidade do processo pedagógico; a necessidade de ampliação dos fóruns de supervisores de estágio, sobretudo nas IES públicas; o aprofundamento da articulação das UEs com os CRESS nas discussões sobre o estágio; a intensificação da fiscalização dos CRESS em relação à supervisão de estagiários vinculados a cursos de graduação à distância em Serviço Social [...] dentre outras. (RAMOS, 2007, p. 17)

Naquele documento, ressaltava-se que, para o enfrentamento das dificuldades apreendidas no processo do estágio, era fundamental a elaboração de proposições, tais como a regulamentação da supervisão direta, já encaminhada pelo CFESS por meio da publicação da Resolução 533/2008,¹⁶ e a construção de Política Nacional de estágio, tarefa delegada à ABEPSS.

¹⁶ Em 2008 o CFESS – Conselho Federal de Serviço Social instituiu a Resolução nº 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social. Entende-se: [...] que a atividade de supervisão direta do estágio em Serviço Social constitui momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica. (CFESS, 2008, p. 02).

No contexto recente cresceu a necessidade da articulação das entidades representativas da categoria em torno da defesa do estágio qualificado, que se intensificou devido a diferentes fatores. De um lado, nos deparamos com a ampliação do EaD e suas implicações na qualidade da formação profissional do assistente social, notadamente, na realização do estágio supervisionado curricular obrigatório, processo no qual temos constatado descumprimento ao que é preconizado pelas Diretrizes Curriculares, com destaque para a não realização da supervisão conjunta entre supervisores acadêmicos e de campo e problemas relacionados a carga horária prevista para essa atividade. De outro, a aprovação da lei 11.788, de 25/09/2008 que dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências; considere-se também, e especialmente, a resolução CFESS Nº 533, de 29 de setembro de 2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. (ABEPSS, 2009, p. 2)

Outra conquista importante para o Serviço Social, foi a elaboração da PNE – Política Nacional de Estágio, em 2010 pela ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, cujo objetivo é fundamentar, direcionar e qualificar o processo de formação do assistente social. É seu objetivo ainda, vincular e fortalecer o projeto profissional a um projeto societário, no contexto atual, visando a ampliação e garantia dos direitos, justiça e equidade. Essa política é uma conquista da categoria, uma vez que a mesma vem materializar o espaço de estágio com grandes avanços. O processo de estágio supervisionado constitui-se pelos seguintes sujeitos: aluno estagiário; supervisor de campo (assistente social); professor (supervisor acadêmico); instituições de ensino; instituições de campo e demais profissionais envolvidos no locus de realização do estágio.

Quanto a inserção e encaminhamento do aluno ao campo de estágio, é de responsabilidade das instituições de ensino e seus respectivos representantes, conforme estabelece a Resolução 533/2008 em seu artigo 1º:

As Unidades de Ensino, por meio dos coordenadores de curso, coordenadores de estágio e/ou outro profissional de serviço social responsável nas respectivas instituições pela abertura de campo de estágio, obrigatório e não obrigatório, em conformidade com a exigência determinada pelo artigo 14 da Lei 8662/1993, terão prazo de 30 (trinta) dias, a partir do início de cada semestre letivo, para encaminhar aos Conselhos Regionais de Serviço Social de sua jurisdição, comunicação formal e escrita, indicando: I- Campos credenciados, bem como seus respectivos endereços e contatos; II- Nome e número de registro no CRESS dos profissionais responsáveis pela supervisão acadêmica e de campo; III- Nome do estagiário e semestre em que está matriculado. (CFESS, 2008, Art. 1º).

A Resolução nº 533/2008 ressalta também a importância das instituições de campo assegurarem as condições mínimas para o desenvolvimento do estágio como: espaço adequado, sigilo profissional, equipamentos necessários dentre outros (CFESS, 2008). A maior polêmica apreendida no processo de discussões coletivas para construção da Política Nacional de Estágio tem sido a questão do estágio curricular não obrigatório. As novas legislações referentes ao estágio (lei e resolução CFESS) colocam diversas questões que

rebatem no processo de formação profissional, trazendo novos desafios para as Unidades de Formação Profissional, trazendo novos desafios para as Unidades de Formação Acadêmica, com destaque nas suas duas modalidades: o obrigatório e o não obrigatório. No artigo 2º da Lei 11.788, que dispõe sobre o estágio de estudantes, consta-se que:

o estágio poderá ser obrigatório ou não obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. § 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. § 2º Estágio não obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória (Lei 11.788 de 25/09/200).

Aliado aos componentes curriculares, o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) são considerados atividades indispensáveis integradoras do currículo. O Estágio proporciona a inserção do aluno no espaço sócio-institucional a fim de capacitá-lo para o exercício profissional. Este é um espaço onde ele vai discutir e pensar as mediações entre o conhecimento da realidade, as necessidades da população e os meios que possibilitam o alcance de seus objetivos. Do mesmo modo, o TCC é o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de um processo investigativo, que pode ter sido originado da prática de estágio. Sendo assim, a articulação entre Estágio e TCC também expressam a unidade dialética entre teoria e prática. No campo da formação profissional, as “Diretrizes Curriculares Propostas pela Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS)”, em 1996, marcou a consolidação do posicionamento crítico do processo formativo. Estas estão dispostas em um documento que foi produzido no interior da categoria profissional, baseado em referenciais teóricos e na conjuntura social, econômica, política e cultural do país, refletindo a correlação de forças sociais existentes na sociedade e na universidade, tornando-se o marco orientador da formação no âmbito da graduação em Serviço Social.

As atuais Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social fazem parte de uma nova proposta de formação profissional, construída pelo conjunto da categoria nos anos 1990, que buscou garantir os avanços experimentados pela profissão, bem como, responder aos desafios e exigências contemporâneas. Além disso, as Diretrizes Curriculares são expressão do amadurecimento da categoria profissional que, frente às novas demandas e requisições postas pelo aprofundamento da dinâmica capitalista no Brasil, a partir da década de 1990, precisou refletir sobre si mesma para avançar nas estratégias de enfrentamento das refrações da questão social de forma qualificada e na consolidação do Projeto Ético-Político. Assim, mais do que nunca está posta para o Serviço Social a tarefa imprescindível de defender o projeto de formação profissional construído e explicitado nas Diretrizes Curriculares da

ABEPSS de 1996, sendo necessário também incorporar e reafirmar o Projeto Ético-Político, uma vez que a formação profissional constitui um de seus principais componentes. Para avançar na compreensão dos dilemas vivenciados pelo Serviço Social no processo de efetivação das novas diretrizes curriculares para a formação profissional, a seguir proponho uma análise referente ao estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses.

3.2 O estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses

O terceiro capítulo apresenta uma reflexão acerca do estágio nos cursos de graduação presenciais em Serviço Social do Estado do Tocantins o mais novo entre os 26 estados do Brasil, criado em 1988, pela Assembleia Nacional Constituinte a partir do desmembramento do Estado Goiás. Nesse contexto, construía-se necessidade de após décadas de exploração dos seus recursos e de embates políticos, em 1988, com a Constituição Brasileira, a nova unidade federativa fora criada: o estado do Tocantins.

O sentimento de abandono econômico-social e político que invadia a região (outra motivação para a criação do estado do Tocantins) transformou-se rapidamente em perspectivas de pujança. Um grande movimento desenvolvimentista se estabeleceu nessa região do norte-goiano. Essa euforia, todavia, em nada alterou a precária situação de um grande contingente populacional, uma vez que se resumiu à implantação de incipientes propostas de políticas públicas voltadas, de modo especial, para a formação docente, dado que a “região apresentava índices gritantes de alunos em idade escolar sem possibilidades de acesso à Educação Básica e de professores não titulados em exercício.” (CASSIMIRO, 1996, p. 9).

A trajetória da educação superior guarda particularidades, mas não no que diz respeito ao crescimento do número de instituições, que segue a regra geral brasileira, de forte expansão a partir de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). A historiografia do norte-goiano sinaliza, todavia, que apesar dos escassos recursos destinados à região, duas das maiores cidades tocantinenses dispunham, desde 1985, de escolas superiores mantidas pelo governo do estado de Goiás: na região Norte, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Araguaína (FACILA); na região central, a Faculdade de Filosofia do Norte-Goiano de Porto Nacional (FAFING). Mantida com recursos municipais, havia, ainda, a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Gurupi (FAFICH), a Universidade do Tocantins (UNITINS), todavia, não surgiu com base nessas instituições de ensino superior; ela foi criada pelo governador Siqueira Campos, por meio do Decreto estadual nº 252, de 21 de fevereiro de 1990, e autorizada a funcionar pelo Decreto 2.021/90,

de 27 de dezembro, do mesmo ano. As faculdades então existentes, em Porto Nacional e Araguaína, apesar de legalmente incorporadas à UNITINS desde 1990, só foram, efetivamente, agregadas a essa Universidade em 1992.

De 1991 a 2004, de acordo com dados do INEP (*apud* BRASIL, 2006), o Tocantins viu crescer o número de instituições de ensino superior, entre as quais se destacam: Fundação Universidade do Tocantins (Unitins¹⁷), Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) e o Centro Universitário Luterano de Palmas (Ceulp/Ulbra¹⁸). A década de 90 vem mostra as mudanças que vão ocorrer na sociedade em todos os aspectos sociais, econômicos e culturais o Serviço Social brasileiro não vai ficar alheio a estas mudanças que vão ser influenciadas pelo neoliberalismo e pelo capital e pela redução do Estado.

O primeiro curso de Serviço Social criado no Estado do Tocantins foi o Curso de Serviço Social do Centro Universitário Luterano de Palmas foi autorizado pela resolução CONSEPE N° 005, de 12 de Julho de 2000, com oferta de 50 vagas semestrais para o turno diurno e teve seu funcionamento iniciado no segundo semestre daquele ano por meio da Resolução CONSEPE n° 222, de 14 de setembro de 2005, o curso passou a ser ofertado no período noturno. Em seguida foi criado o segundo curso do Estado do Tocantins em Colinas do Tocantins na instituição (FIESC) ¹⁹Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas foi criado em 08 de dezembro de 1999, pela Lei n. 705/09, com a missão de dar continuidade na oferta de cursos superiores para a região de abrangência da cidade de Colinas do Tocantins o curso teve sua primeira turma em 2006 oferta de 50 vagas no período matutino. Salientamos que até aquele momento o Estado do Tocantins não existia uma escola de Ensino Superior no Curso de Serviço Social público, foi neste contexto, que foi criando o terceiro curso de Serviço Social na Universidade Federal do Tocantins (UFT) o campus de Miracema, que foi criado no ano de 2007 recompõe sua condição de contribuir mais fortemente com a educação superior, nesta região do Estado do Tocantins, na medida em que passou a ofertar, via vestibular em cada semestre 80 vagas para o Curso de Pedagogia e 80 vagas para o curso de Serviço Social, totalizando e ampliando sua oferta de 80 para 160 vagas ao ano.

¹⁷ Desde 1990, ano de sua criação, muitos conflitos e dilemas demarcaram a UNITINS como instituição de ensino superior. Além das situações advindas das esferas econômicas, política e cultural, a incorporação, em seus cursos de graduação, em meados do ano 2000, de interfaces das tecnologias da informação e comunicação e a transferência de todos os seus cursos regulares de graduação para a Universidade Federal do Tocantins, em 2003, resultaram em sua completa reestruturação. (PEREIRA, 2008, p. 663)

¹⁸ O curso foi o primeiro a ser implantado no Estado do Tocantins e atualmente disputa o mercado de formação profissional de assistentes sociais, com mais treze instituições de ensino superior, sendo que dessa totalidade, dez são na modalidade de educação a distância (EAD) e três presenciais. Essas últimas localizadas em Colinas do Tocantins (200 km da capital), em Miracema do Tocantins (64 km da capital) e uma na própria capital. (PPC – CEULP, 2015, p. 7).

¹⁹ Salienta-se que o curso de Serviço Social na instituição FIESC, encerrou o curso de Serviço Social no ano de 2014 por ausência de alunos matriculados.

O relatório da comissão apontou que a estrutura física encontra-se sub-utilizada, existindo espaço físico e equipamentos adequados para atender a demanda de um novo curso. Além do mais o corpo de servidores técnico-administrativo permite ampliar o atendimento a comunidade acadêmica. A comissão concluiu ainda que o corpo docente existente do Campus Universitário de Miracema permite que este seja mais bem aproveitado num curso de graduação da área de ciências sociais e humanas. Em relação à pesquisa de opinião realizada junto à comunidade interna e externa sobre a proposição de um novo curso de graduação a comissão recomendou a criação do Curso de Serviço Social, uma vez que este possibilitaria um aproveitamento maior do corpo docente existente no campus.(PPC, 2010, p. 11)

Por tratar-se da terceira escola pública a implantar o curso de Serviço Social da região Norte, deve-se ressaltar que essa iniciativa é muito relevante, uma vez que esta região e o Estado do Tocantins possuem uma carência de profissionais de Serviço Social, portanto, a formação profissional também deverá levar em consideração a análise da conjuntura socioeconômica e política internacional, nacional, regional e local, bem como considerar as estreitas relações do estado do Tocantins com as regiões Norte e Centro - Oeste.

O curso de Serviço Social na UNITINS no ano de 2000 tem como modalidade o ensino superior à distância, iniciou-se um novo processo de adequação da UNITINS²⁰ com a criação da Fundação Universidade Federal do Tocantins. O curso de Serviço Social foi criando ano de 2010 em modalidade presencial neste primeiro momento apresenta-se de forma objetiva e sintética o projeto de um curso de bacharelado em Serviço Social, modalidade presencial, a ser ofertado pela Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS, curso de Serviço Social da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins) tem sua criação marcada por uma trajetória de grandes transformações históricas que teceram as origens e o desenvolvimento da própria Instituição. As origens históricas da Unitins confundem-se com a criação do Estado do Tocantins.

Ao longo de 20 anos a Fundação Universidade do Tocantins vivenciou diversos modelos de gerenciamento, e após muitas mudanças retornou à oferta de cursos presenciais, na reconfiguração da Instituição em um formato de gerenciamento por áreas de conhecimento em centros específicos, retornando aos aspectos normativos regimentais da Instituição e legais emanados pelo Ministério da Educação, organismos representantes de classe e abertura com as demais entidades da sociedade civil organizada (PPC-UNITINS, 2016).

O Estado do Tocantins neste momento tem três instituições de Ensino Superior em Serviço Social sendo que duas são ensino público, uma de ensino particular na modalidade presencial. O curso de Serviço Social no Estado do Tocantins tem exatamente 17 anos que foi criado e vivência os desafios das precarizações, fragmentações e as privatizações que são

²⁰ Alterou-se novamente a estrutura da UNITINS este curso distância até hoje tem alunos em processo de finalizações do curso devido ao estágio curricular e devido aos problemas interno e externo da instituição.

resultados das políticas neoliberais que estão sendo executadas em nosso país. Nessa perspectiva, as exigências e os desafios contemporâneos impostos à formação profissional demandam necessariamente refletir sobre as formas reificadas que transformaram o processo educacional em mera mercadoria. Implicam, também, debater as atribuições e o significado da profissão de Serviço Social “perante as forças sociais presentes na sociedade e como atividade inscrita na divisão social do trabalho, o que supõe estabelecer uma estreita articulação entre exercício e formação profissional”, assevera Lewgoy (2009, p. 25).

O curso de Serviço Social tem o estágio deste o surgimento das primeiras Escolas de Serviço Social na década de trinta, como disciplina obrigatória dentro do Curso de Serviço Social, e conta com uma legislação específica, existente desde a regulamentação da profissão, essa legislação existe de forma a assegurar que requisitos acerca do estágio dispostos em lei e decretos sejam cumpridos. Assim, atribuímos a essa legislação seja ela específica ou geral sobre o estágio um caráter de proteção e formação prática ao aluno. A concepção de estágio ²¹na formação profissional é o eixo fundamental para analisar o processo de supervisão na relação teoria/prática. Para Buriolla (2010, p.24), “supervisão é vista como um processo educativo e operacional, onde os atores são portadores de uma educação libertadora, de consciência crítica dos fatos e sua inserção na realidade para transformá-la”. As escolas de Serviço Social presencial do Tocantins tem como parâmetros Política Nacional de Estágio (PNE), certamente, encontra, no contexto atual, a urgência na defesa de um projeto profissional vinculado a um projeto de sociedade no horizonte estratégico da ampliação dos direitos, na direção da emancipação humana. Com base nessa direção política, construída pelas entidades representativas da área do Serviço Social, o CFESS aprovou a resolução n. 533, de 29/09/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio supervisionado no Serviço Social. Sua elaboração foi justificada, considerando, dentre outros aspectos:

que a norma regulamentadora, acerca da supervisão direta de estágio em Serviço Social, deve estar em consonância com os princípios do Código de Ética dos Assistentes Sociais, com as bases legais da Lei de Regulamentação da Profissão e com as exigências teórico-metodológica das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social aprovadas pela ABEPSS, bem como o disposto na Resolução CNE/CES 15/2002 e na lei 11.788, de 25 de setembro de 2008; -a necessidade de normatizar a relação direta, sistemática e contínua entre as Instituições de Ensino Superior, as instituições campos de estágio e os Conselhos Regionais de Serviço Social, na busca da indissociabilidade entre formação e exercício profissional; -a

²¹ 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)

importância de se garantir a qualidade do exercício profissional do assistente social que, para tanto, deve ter assegurada uma aprendizagem de qualidade, por meio da supervisão direta, além de outros requisitos necessários à formação profissional; - que a atividade de supervisão direta do estágio em Serviço Social constitui momento ímpar no processo ensino-aprendizagem, pois se configura como elemento síntese na relação teoria-prática, na articulação entre pesquisa e intervenção profissional e que se consubstancia como exercício teórico-prático, mediante a inserção do aluno nos diferentes espaços ocupacionais das esferas públicas e privadas, com vistas à formação profissional, conhecimento da realidade institucional, problematização teórico-metodológica (Resolução CFESS n 533 de 29/09/2008)

Ao agregar mais explicitamente elementos das diretrizes gerais, (ABEPSS, 1996), o curso de Serviço Social do Centro Universitário Luterano de Palmas (Ceulp/Ulbra²²) descreve o estágio como “uma atividade curricular obrigatória, ocorrida durante o curso de graduação, que deve contar com a supervisão sistemática dos profissionais de campo e professores do curso de Serviço Social” (PPC CEULP, 2015, p. 37), destacando a supervisão de estágio como uma atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação. O curso de Serviço Social do CEULP se pauta nos seguintes princípios norteadores:

a pessoa humana como centro de sua ação, procurando sempre a justiça, fraternidade, a igualdade no relacionamento entre as pessoas, no espírito de liberdade com responsabilidade visando o bem comum;
 a educação concebida como fator de desenvolvimento integral do homem, agente e sujeito de sua própria trajetória histórica;
 a educação como instrumento de transformação social e progresso científico e tecnológico, na perspectiva de construção de uma sociedade justa e fraterna;
 o aluno como sujeito e agente do seu processo educativo e histórico, construído a partir do conhecimento e desenvolvimento de suas aptidões, dos valores profissionais e do papel transformador que pretende desempenhar na sociedade. (PPC, 2015, p.10)

A aplicação de técnicas metodológicas que propiciem uma vivência mais aprofundada das temáticas e de sua relação com a formação profissional e mercado de trabalho é enfatizada no processo de ensino-aprendizagem do curso, que destaca como premissa a interdisciplinaridade, permeada nos planos de ensino e evidenciada nas relações estabelecidas nos eixos que compõem a matriz curricular. O delinear da metodologia específica se faz presente nos planos das disciplinas, e, de uma forma genérica, os professores se utilizam de atividades como: ensino teórico, ensino prático, ensino laboratorial, atividades semipresenciais, atividades complementares. O projeto pedagógico (CEULP, 2015, p.20) expõe que o discente

²² O Centro Universitário Luterano de Palmas é vinculado à Universidade Luterana do Brasil, também conhecida como Ulbra, uma universidade privada sediada na cidade brasileira de Canoas, no estado do Rio Grande do Sul, mantida pela Comunidade Evangélica Luterana São Paulo (CELSP), e filiada à Igreja Evangélica Luterana do Brasil. (PPC, 2015, p.15)

será levado a “articular os conhecimentos adquiridos ao longo da formação para apreender a realidade e solucionar problemas”. Ao conceber a formação como um processo amplo e complexo, objetivando o perfil desenhado pelas diretrizes da área, inserção no mercado de trabalho, capacidade de dar respostas às demandas sociais, incentivo à produção do conhecimento e articulação com o projeto ético-político da categoria profissional,

visa formar profissionais que sejam capazes de compreender a questão social, elemento constitutivo da profissão, como núcleo básico e fundamental da formação, capacitados teórico-metodológica, ético-política, formativa e técnico-operativamente para intervir na realidade social (PPC-CEULP, 2011, p. 17).

O estágio é uma atividade curricular obrigatória no curso de Serviço Social e desempenha um papel estratégico no processo de formação profissional do assistente social, tendo em vista que objetiva aprofundar os conhecimentos obtidos pelo aluno a partir de sua inserção efetiva em campo de estágio. Essa relação não é nova na sociedade brasileira, contudo, a LDB/ 1996 veio dar-lhe legitimidade do recolocar a questão, deslocando o eixo teoria/prática historicamente construído para relação educação e prática profissional. O estágio supervisionado é entendido, segundo o PPC (CEULP, 2015, p. 106),

o estágio supervisionado em Serviço Social é uma atividade curricular obrigatória, ocorrida durante o curso de graduação, que deve contar com supervisão sistemática dos profissionais de campo e professores do curso de Serviço Social. A supervisão de estágio em Serviço Social é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação. No intuito de garantir a efetividade e validação dos processos de estágio no curso, o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social busca articular as diretrizes institucionais do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP), a regulamentação de supervisão direta de estágios do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a Política Nacional de Estágios da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Os alunos matriculados nas disciplinas de Estágio em Serviço Social I e Estágio em Serviço Social II devem cumprir, no mínimo 12 horas e no máximo 20 horas semanais em campo de estágio conveniado com a universidade e as demais horas são cumpridas em sala de aula, correspondendo à supervisão acadêmica.

O curso de Serviço Social da UFT, ²³ de acordo com dados do projeto pedagógico

²³ O Coordenador de Estágio deve ser um docente de Serviço Social ligado a supervisão de estágio e deverá ter um a carga horária específica para desenvolver as atividades de coordenação de no mínimo 8h semanais .A Carga horária do Estágio Supervisionado deve ser computada à parte da carga horária das disciplinas, pois o estágio é considerado uma atividade curricular obrigatória ao curso de Serviço Social, conforme diretrizes curriculares da ABEPSS. Ou seja, a carga horária desenvolvida em sala de aula nos 4 períodos deve ser de 120h/a para orientação dos trabalhos de estágio, isto é 30h/a por semestre. O aluno cumprirá a carga horária de 420h horas do estágio nos espaços sócioocupacionais do Assistente Social, divididas em 4 semestres, sendo 105 h por semestre. A supervisão sistemática e direta do aluno ao campo de estágio por meio de visitas deverá ser feita pelos mesmos docentes que farão o acompanhamento em sala de aula. Cada docente Assistente Social que assumir a supervisão de estágio não deverá ultrapassar 13 alunos por turma. Estas visitas deverão ser realizadas por semestre em cada campo de estágio. (PPC- UFT, p. 157)

(UFT, 2010), se fundamenta nas diretrizes nacionais e define como eixos fundantes da formação profissional o trabalho e a questão social, que ocupam a centralidade do debate da categoria profissional. Em consonância com o projeto ético político da profissão, a direção social desse curso apoia-se no desenvolvimento das competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Reconhece que a intervenção profissional está voltada aos processos sociais e às demandas emergentes, além de demonstrar capacidade de análise de conjuntura, de instituições, de relações de forças presentes na contemporaneidade numa perspectiva de historicidade (UFT, 2010). Com isso, o curso,

reitera os princípios e as diretrizes indicadas pelo MEC/ABEPSS, [...]: - flexibilidade de organização dos currículos plenos, [...]; - rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, [...]; - adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; - superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular [...]; - estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade; - padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, [...];- caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional; - indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; - exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, [...];- ética como princípio formativo permeando a formação curricular; - indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional (PPC - UFT, 2010, p.16).

Em relação ao estágio a instituição tem um regulamento específico esse regulamento de Estágio tem por finalidade normatizar a atividade curricular obrigatória do estágio do Curso de Serviço Social do Campus Universitário da Universidade Federal do Tocantins e as atribuições de todos os protagonistas que atuam na formação profissional desenvolvimento do estágio, sejam eles, discente, docente e assistente social supervisor. A organização curricular pautada nas diretrizes curriculares para a formação do assistente social apresenta uma estrutura inovadora, abrangendo um conjunto de conhecimentos indissociáveis e organicamente vinculados a três núcleos de fundamentação: Núcleo de Fundamentos Teórico-metodológicos da Vida Social, Núcleo de Fundamentos da Formação sociohistórica da Sociedade Brasileira e Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional (PPC-UFT, 2015). Esses núcleos constituem a essência do projeto de formação profissional do Serviço Social, dando suporte teórico-prático à apreensão dos fundamentos teórico-metodológicos da crítica marxiana, compreendendo o ser social enquanto totalidade histórica, que é a categoria fundante da teoria social de Marx diante da sociedade burguesa, de forma concreta, articulada, movente, dinâmica e interagente, expressando a contradição e a mediação das relações sociais por meio de aproximações sucessivas do real (UFT, 2010).

O Projeto Curricular do curso de Serviço Social da UFT, ao definir sua concepção de estágio, fundamenta-se na Proposta Nacional apresentada pela ABESS/CEDEPSS (1996), em que o estágio delinea-se como uma atividade curricular obrigatória “que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional, objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática”. Essa supervisão realizada por professor supervisor e por profissional, em campo, objetiva, segundo o documento, a reflexão, o acompanhamento e a sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre unidade de ensino e campo de estágio, tendo como referência a Lei 8662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética Profissional (1993).

Para Albiero (2000 *apud* PPC-UFT, 2010, p. 115) “o estágio acaba sendo um momento especial para que o aluno experimente a prática e as diferentes facetas do cotidiano”. Nessa perspectiva, a supervisão em si vem trazer grandes contribuições para que haja um crescimento e amadurecimento profissional de ambos: aluno e supervisor. Aliás, a própria ABEPSS coloca a indissociabilidade do estágio e da supervisão como um dos principais fundamentos da formação profissional do assistente social. Em face da PNE, o curso de Serviço Social da UFT destaca a importância de interlocução mais direta entre o estágio e as demais disciplinas, pelo fato de se constituir em momento privilegiado da articulação teórico-prática, quando o aluno apresenta suas dificuldades de aprendizagem.

O estágio supervisionado no curso de Serviço Social da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins), é considerado,

um momento de aprendizagem, de natureza articuladora entre ensino, pesquisa e extensão, objetivando capacitar o acadêmico à ação-reflexão. Deve envolver situações de aprendizagem profissional construídas pelo acadêmico e na sua relação com os sujeitos e os meios (PPC-UNITINS, 2016, p. 63).

Categorizado como uma “atividade acadêmica específica”, ao lado das Atividades Complementares e do Trabalho de Conclusão de Curso, o estágio supervisionado (obrigatório e não obrigatório), conforme o PPC da Unitins (2016, p. 63), deve “proporcionar um exercício de residência social e profissional, articulando um saber-refletir crítico, criativo e proativo na construção do conhecimento sobre a realidade social”. Conforme ainda o documento, o estágio é constituído de,

I. vivências que contribuam para a formação do aluno, por meio de experiências didático-pedagógicas, técnico-científicas e de relacionamento humano; II. atividades de campo nas quais ocorrerão relações de ensino-aprendizagem estabelecidas entre o professor orientador, profissional supervisor e aluno; III. inserção do aluno, gradativamente, no processo de profissionalização; IV. estímulo ao desenvolvimento

de atividades e posturas profissionais com o objetivo de desenvolver o senso crítico e atitudes éticas; V. instrumentação à avaliação dos cursos e à reformulação de currículos; VI. oportunidade de integrar plenamente os conhecimentos da pesquisa, extensão e ensino em benefício da sociedade [...]; VII. momento síntese das articulações de práticas pedagógicas que integrem o saber, o saber fazer e o saber conviver [...] (PPC-UNITINS, 2016, p. 63-64).

Por fim, como condição obrigatória para a conclusão do curso, o estágio supervisionado caracteriza-se, então, “como uma atividade a ser cumprida mediante disciplina obrigatória, com carga horária estabelecida na matriz curricular do curso, de acordo com a legislação em vigor e as normas internas da Unitins” (PPC UNITINS, 2016, p. 64). A supervisão de estágio é fundamental para a formação, pois contribui para superação de uma visão meramente tecnicista e de reprodução social, demandada pelo sistema capitalista e suas formas de controle da classe trabalhadora. Através da supervisão é possível trabalhar de maneira articulada as dimensões da profissão, que possuem suas características próprias ou específicas, porém devem estar em profunda relação de unidade. Deste modo, a supervisão é um momento privilegiado na afirmação da indissociabilidade entre teoria e prática.

De acordo com a Matriz Curricular proposta pelo curso de Serviço Social do CEULP, o estágio é organizado/dividido em duas etapas/disciplinas: Estágio em Serviço Social I e Estágio em Serviço Social II. Com uma carga horária total de 536 horas, o estudante matriculado e em acompanhamento, cumprirá, nas atividades propostas, em cada etapa, 200 horas em campo (com a supervisão de um assistente social) e 68 horas de supervisão acadêmica (em sala de aula, com o assistente social – professor).

A supervisão de estágio em Serviço Social é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo dos seus direitos profissionais, devidamente inscrito no CRESS de sua área de ação. No intuito de garantir a efetividade e validação dos processos de estágio no curso, o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social busca articular as diretrizes institucionais do Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP), a regulamentação de supervisão direta de estágios do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a Política Nacional de Estágios da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Os alunos matriculados nas disciplinas de Estágio em Serviço Social I e Estágio em Serviço Social II devem cumprir, no mínimo 12 horas e no máximo 20 horas semanais em campo de estágio conveniado com a universidade e as demais horas são cumpridas em sala de aula, correspondendo à supervisão acadêmica. Os estágios I e II exigem frequência mínima de 75% na supervisão acadêmica e 100% de frequência em campo, não cabendo justificativa para eventuais faltas, sendo que a carga horária em campo deve ser totalmente integralizada, por responsabilidade do aluno. Conforme resolução do CONSEPE nº 363, de 21 de julho de 2010, não existe a possibilidade de exercícios domiciliares para atividades de campo, conseqüentemente, as disciplinas de estágios estão contempladas nesse rol. (PPC, 2015, p. 108,109)

Ainda no campo de Orientações Gerais, acerca da dinâmica e da processualidade do estágio, na Unidade de Formação CEULP, o Regulamento de Estágio destaca que, para além

do cumprimento da carga horária prevista em cada etapa do estágio, o estagiário permanece em campo, por um compromisso ético-profissional junto ao campo de estágio, para o desempenho de atividades anteriormente assumidas, no período de férias acadêmicas, se necessário. O estágio a PNE elenca as principais atribuições dos estagiários, entre elas:

1 Observar e zelar pelo cumprimento dos preceitos ético-legais da profissão e as normas da instituição campo de estágio; 2 Informar ao supervisor acadêmico, ao supervisor de campo e/ou ao coordenador de estágios, conforme o caso, qualquer atitude individual, exigência ou atividade desenvolvida no estágio, que infrinja os princípios e preceitos da profissão, alicerçados 11 no projeto ético-político, no projeto pedagógico do curso e/ ou nas normas institucionais do campo de estágio; 3 Apresentar sugestões, proposições e pedido de recursos que venham a contribuir para a qualidade de sua formação profissional ou, especificamente, o melhor desenvolvimento de suas atividades; 4 Agir com competência técnica e política nas atividades desenvolvidas no processo de realização do estágio supervisionado, requisitando apoio aos supervisores, de campo e acadêmico, frente a um processo decisório ou atuação que transcenda suas possibilidades; e outras. (ABEPSS, 2010, p. 23-24).

Segundo (PPC - Ulbra 2015, p. 110), “ o aluno estagiário será avaliado por meio dos instrumentos definidos no plano de ensino das disciplinas, pelos supervisores acadêmicos, pelos supervisores de campo e por auto-avaliação”. Que são os seguintes plano individual de estágio; análise institucional; identificação dos elementos do processo de trabalho do assistente social; indicação das propostas de intervenção possíveis; projeto de intervenção; diário de campo; relatórios periódicos; relatório final.

No curso de Serviço Social na UFT, conforme o Regulamento de Estágio Supervisionado (2010, p. 157),

considera-se a avaliação do estágio curricular um processo qualitativo que implica a participação do aluno, a fim de possibilitar-lhe demonstrar o seu aprendizado oportunizando-lhe transitar pelos conhecimentos, atitudes e habilidades adquiridos em todas as disciplinas, analisando o seu desenvolvimento no aspecto afetivo-emocional, habilidades, atitudes e valores.

O estágio, nessa perspectiva, será avaliado por meio de planos e relatórios, documentação, observação, participação nas atividades de supervisão acadêmica e técnico-administrativa, atendendo as diretrizes estabelecidas no Regimento Interno do *campus* e da UFT, tendo como critérios o perfil profissional definido no projeto pedagógico do curso e reconstruído de acordo com as transformações societárias. A avaliação do estágio não obrigatório, de acordo com o Regulamento do Estágio não Obrigatório (2010, p. 162), “deve ser feita pelo supervisor da UFT e pelo supervisor da unidade concedente a cada seis meses, seguindo os modelos estabelecidos pela coordenação de estágios”. Em relação organização do

estágio é responsabilidade do coordenador do estágio e do supervisor acadêmico, como enfatiza seu (PPC UFT - 2010, p. 157),

artigo 4º: A Organização do estágio do curso de Serviço Social da UFT é de responsabilidade do Coordenador de Estágio e do professor supervisor acadêmico.

Artigo 5º: O professor supervisor acadêmico é responsável pela supervisão sistemática do aluno no estágio, denominada supervisão acadêmica.

Percebe-se que nas três instituições estudadas única que apresenta uma coordenação específica para o estágio é a UFT, disponibilizando no seu quadro de professores um profissional responsável pelo o acompanhamento e efetivação do estágio, ainda fundamentado no seu regulamento que está no seu (PCC - UFT, p.157)

Artigo 6º: O Estágio da UFT deve ser coordenado por um docente, com a responsabilidade de acompanhar o processo de estágio e supervisão do aluno. Essa supervisão deve ser feita através de professores com formação em Serviço Social e devidamente registrados no Conselho Regional de Serviço Social, especialmente designado para tal, com carga horária compatível ao número de no máximo 13 alunos por turma. O acompanhamento deverá ser feito através da Disciplina de Estágio e Supervisão Acadêmica I, II, III e IV em sala de aula, perfazendo uma carga horária de 30h semestrais e através de visitas aos campos de estágio garantindo assim, a supervisão sistemática do aluno por ele e por um assistente social da organização conveniada como campo de estágio, devidamente, credenciada pelo Conselho Regional de Serviço Social, com o qual mantém articulação sistemática.

No que diz respeito à realização do estágio no mesmo local onde o estudante estagiário trabalha, a PNE menciona que essa situação deve ser evitada e/ou que sua viabilidade esteja condicionada a situações nas quais sejam esgotadas todas as possibilidades do estudante de se inserir como estagiário em outro local mediante avaliação do colegiado do curso (ABEPSS, 2010). Nesse quesito, a única unidade de formação a apresentar um posicionamento foi o curso de Serviço Social da UFT, apresentando em que seu Regulamento de Estágio Curricular um capítulo específico. Nele, destaca-se a possibilidade de a Central de Estágio aprovar o estágio do aluno em seu local de trabalho, desde que se distinga claramente a atividade de emprego e a de estágio e que a organização libere o aluno para desenvolver o número de horas exigidas curricularmente para as atividades de estágio determinadas no plano de estágio.

De forma geral, buscou-se apresentar nesse capítulo como tem se dado processo de estágio nas escolas tocantinenses em Serviço Social presencial observa-se que as três instituições tem como parâmetros as dimensões das diretrizes curriculares do Serviço Social (ABEPSS, 1996), a Política Nacional de Estágio (ABEPSS, 2010) desenvolvida pelo conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS, incorporadas nas análises da dissertação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou analisar o estágio nos cursos de graduação presencial de Serviço Social nas escolas tocantinenses. Para percorrer esse caminho de análise do estágio e da formação profissional foi necessário compreender as categorias : Estágio, Neoliberalismo, Formação profissional, entre outras, serviram de referência neste estudo. E nessa perspectiva, a política educacional pode ser compreendida nos desafios postos pela globalização neoliberal, como a contrarreforma do Estado e os rebatimentos para sua reconfiguração (como das demais políticas sociais), principalmente no campo do Ensino Superior. Desta maneira, torna-se inegável a hegemonia do capital transnacional de conteúdo neoliberal, como paradigma às novas reformas educacionais. Assim, para Debrey (2003, p. 126), a “[...] decorrência da subordinação da economia brasileira à divisão internacional do trabalho, a reforma da educação [...] apenas legitima essa subordinação ao instituir, de fato e de direito”.

Convém lembrar que, na década de 1970, houve também expansão no número de assistentes sociais engajados no movimento de busca de ruptura com as vertentes conservadoras no Serviço Social, reforçando as perspectivas da profissão para a superação dos modelos teórico-metodológicos norte-americanos e as vertentes de cunho religioso [diga-se, de passagem, o do positivismo] adotados no Brasil, haja vista a busca de maior adequação do Serviço Social à realidade brasileira, com a introdução de novas tendências teórico-metodológicas e técnico-operativas no exercício profissional e no processo de formação, ou seja, a adoção da vertente marxista.

O congresso da virada foi marco histórico para o Serviço Social, contribuiu para que aflorasse, de forma organizada e legitimada pela grande maioria de seus participantes, uma voz, uma nova postura, apontado para a utilização de um referencial teórico que abandonou as concepções deterministas e passou a refletir sobre as contradições do sistema, sobre relevância da luta de classes, das relações de poder nas instituições, e fazer análise crítica dos diferentes momentos históricos que passava o Brasil. A década de 1990 vem mostrar as mudanças que ocorrem na sociedade brasileira em todos os aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais. O Serviço Social brasileiro não vai ficar alheio a essas mudanças trazidas pelo grande capital com a introdução do neoliberalismo, cujos governos têm na contrarreforma redução do Estado brasileiro a sua redução como a meta principal.

As conquistas pela formação profissional amparadas no materialismo histórico dialético ocorreram a partir da década de 1970 estrutura-se, a partir de então, no marco

marxista, reafirmado nas Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996), Código de Ética (CFESS, 1993), Lei de Regulamentação da Profissão (BRASIL, 1993), e, claro, apoiada na LDB (BRASIL, 1996). Tendencialmente, a LDB (BRASIL, 1996), direcionou a educação brasileira para o mercado, reduzindo sua capacidade crítica e criadora. Não obstante, as instituições, a partir das Diretrizes Curriculares dispõem de uma orientação, uma vez que ela compõe o projeto ético-político e profissional, dando direção ao processo de formação.

Ao analisar historicamente o processo de acompanhamento de estágio foi possível perceber que estas unidades de ensinos sempre contaram com uma noção predominante de que o estágio supervisionado é um momento da formação e deve ser dotado de ensino e aprendizagem. Mesmo que o estágio nem sempre tenha contado com a estruturação identificada atualmente, o comprometimento ético-político da profissão assegurou, que esse componente da graduação fosse visto como elementar para uma atuação profissional qualificada, não apenas no que se refere ao caráter técnico de uma profissão, mas também na capacidade de realização de reflexões sobre a realidade na qual o Serviço Social se insere e atua. Diante da conclusão deste processo de formação, pesquisa e imersão na produção acadêmica e intelectual do Serviço Social, considera-se importante salientar alguns aspectos constatados, ante a relevância destes frente ao objeto pesquisado. A “reforma” do Estado brasileiro e as decorrentes mudanças e tendências do mundo do trabalho justificam a necessidade atribuída ao processo/projeto de formação de rigoroso trato histórico, ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo da realidade social e do Serviço Social, por parte dos profissionais. Aliás, a leitura crítica e propositiva da realidade e do próprio Serviço Social é um elemento fundamental para o processo/projeto da formação, pois a apreensão da questão social em suas diversas manifestações irá possibilitar a elaboração de projetos de intervenção segundo os princípios das diretrizes curriculares da categoria.

Diante do exposto, é possível compreender que as três (3) instituições que ofertam o Curso de Serviço Social de graduação presencial, citadas a seguir: Universidade Federal do Tocantins (UFT), localizada em Miracema do Tocantins, Centro Universitário Luterano de Palmas (ULBRA), localizada em Palmas, Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS) localizada em Palmas estão vivenciando as mudanças ocorridas no ensino superior através do ensino distância, precarização e sucateamento do ensino público e de qualidade o estudo sobre o ensino superior público, mostra que o Estado neoliberal brasileiro tem reduzido drasticamente os investimentos na área social, dentre elas a área educacional. Como enfatiza Nascimento (2014, p. 118),

o crescimento da EaD no Brasil e no Tocantins, é resultado de uma política burguesa educacional. Com a LDB (BRASIL, 1996), especificamente o Art. 80, e posteriormente o Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), que regulamentou o referido artigo, construiu mecanismos para a legalidade da educação à distância, seja no âmbito da educação fundamental, média, técnica, seja na graduação e pós-graduação.

O profissional fortalecido no entendimento de um projeto emancipatório amplo identifica que, sem uma transformação fundamental no campo da formação e no contínuo aperfeiçoamento intelectual, torna-se complicado entender e lutar contra a ofensiva neoliberal e seus respectivos desdobramentos que acometem pontualmente a classe trabalhadora.

O estágio tem um papel relevante na formação profissional competências e habilidades, para a atuação do assistente social em suas atribuições, já que se dá em um espaço sócio-ocupacional de um profissional. Conforme previsto nas Diretrizes Curriculares, o estágio constitui-se como uma atividade integradora do Currículo, ou seja, é o espaço que deve ser capaz de agrupar em si a maior gama de conteúdos aprendidos no decorrer da formação profissional e trabalha-los criticamente e no campo do pensamento, inter cruzando-os com experiências dos campos de estágio. A qualidade do estágio implica de forma decisiva sobre a formação do estudante, e por isso, deve ter constante olhar cuidadoso sobre o seu desencadear, bem como o seu cumprimento dentro das legislações que o amparam. Nesta lógica, a desvalorização desse espaço de aprendizagem profissional contribui para confirmar a precarização da formação profissional, o que se pode ser percebido em algumas unidades de Ensino à Distância (EAD), por exemplo.

Enfim, é importante concluir que as três instituições estudadas seguem como diretrizes as leis específicas da profissão e da formação profissional, nesse sentido, a Política Nacional de Estágio aprovada no âmbito da ABEPSS em 2009 e a resolução do CFESS número 533/2008 são hoje os documentos que orientam a implementação dos estágios nas unidades acadêmicas de Serviço Social presencial do Estado do Tocantins.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. *Política Nacional de Estágio*. Ano 2011.

_____. Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social. *Texto na íntegra aprovado em assembleia em novembro de 1996*. Rio de Janeiro: 1996.

ABRAMIDES, Maria Beatriz C. *O ensino do trabalho profissional: o estágio na formação profissional*. Palestra proferida na oficina da Região Sul II – Gestão 2003-2004 ABEPSS. São Paulo, 1989.

AGUIAR, Antônio Geraldo de. *Serviço Social e Filosofia: das origens a Araxá*, São Paulo: Cortez, 1984.

ALBIERO, Célia Maria Grandini. *Ensinar e Aprender: desafios constantes na formação profissional em Serviço Social*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). Diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa do Serviço Social / ABEPSS, Brasília, 1996.

BARROCO, M. L. Silva, TERRA, S. Helena. *Código de Ética Comentado*. São Paulo. Cortez, 2012. Disponível em: https://skydrive.live.com/view.aspx?resid=6142F12E375ABD7F%21942&app=WordPdf&authkey=%21AFz_nLdZiLaW7OI. Acessado em 05/03/2017, às 15:24.

BARROCO, Maria Lúcia S. *Ética: Fundamentos ontológicos*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 23 dez. 1996.

_____. *Lei nº 8.662*. Lei de Regulamentação da Profissão. De 7 de junho de 1993, que dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, 1993.

BURIOLLA, Marta Alice Feizen. *O estágio supervisionado*. 5. ed. ver. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. *A questão da transformação e o trabalho social: uma análise gramsciana*. São Paulo: Cortez, 1983.

CARVALHO, R. de. *Modernos agentes da justiça e da caridade: notas sobre a origem do Serviço Social no Brasil*. Serviço Social & Sociedade (São Paulo), ano I, n. 2, p. 43-71, mar. 1980.

- CASSIMIRO, Maria do Rosário. *Uma universidade para o Tocantins*. Goiânia: Kelps, 1996.
- CEOLIN, George Francisco. *Transformações no mundo do trabalho e suas implicações na profissão do Serviço Social no período histórico de transição dos séculos XX e XXI*. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2010.
- CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Lei de Regulamentação da Profissão*.
 _____. *Código de Ética Profissional*. De 13 de março de 1993. Brasília, 1993.
 _____. *Resolução nº 533*, de 19 de setembro de 2008.
 _____. *Resolução CFESS nº 273/93*, de 13 de março de 1993. Código de Ética do/a profissional Assistente Social. CFESS, Brasília, 1993.
- CFESS/CRESS. *Deliberações do XXXII Encontro Nacional*. Brasília: CFESS, 2004.
- _____. *Código de Ética do/a Assistente Social*. Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993. Brasília: CFESS, 1993.
- _____. *Parâmetros para atuação de assistentes sociais na política de assistência social*. Brasília: CFESS, 2009.
- _____. *Política de Educação Permanente do conjunto CFESS-CRESS*. Brasília: CFESS, 2013.
- _____. *Resolução nº 533/2008*, de 29 de setembro de 2008. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Brasília, 2008.
- COELHO, Marilene. *Imediatividade na prática profissional do assistente social*. Lumen Juris. Rio de Janeiro: 2013.
- COLOMBO, Irineu Mário. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. *Revista*, Curitiba. n. 53, p. 171- 186, jul. a set. 2014.
- COSTA, Olívia Maria Jácome. *Estágio em Serviço Social: uma reflexão crítica*. Goiânia: Editora Vieira, 2013.
- DEBREY, Carlos. *A lógica do capital na educação brasileira: a reforma na educação profissional (1999-2000)*. 141p., Goiânia-GO: Alternativa; Ed. da UCG, 2003.
- FERNANDES, F. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.
- FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda. Apresentação. In: FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda (orgs.). *Serviço Social: temas, textos e contextos*. (Coletânea Nova de Serviço Social). 4. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, Crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO TOCANTINS. *Projeto de criação da Universidade do Tocantins: plano de expansão*. Palmas-TO, 1990.

GUERRA, Yolanda. Ensino da prática profissional no Serviço Social: subsídios para uma reflexão. Diretrizes Curriculares: polêmicas e perspectivas. *Temporalis*. Brasília, ano I, n. 2, p. 153, jul. a dez./2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Reforma do ensino superior e Serviço Social. Reforma do ensino superior e Serviço Social. *Temporalis*. Brasília, ano I, n. 1, p. 35- 79, jan./jun. 2000.

_____. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 5a Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. O Serviço Social na cena contemporânea. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

_____. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil. In: BOSCHETTI, Ivanete; et. al. (orgs.). *Política Social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Reforma do ensino superior e Serviço Social. Reforma do ensino superior e Serviço Social. *Temporalis*. Brasília, ano I, n. 1, p. 35- 79, jan./jun. 2000.

_____. A questão social no capitalismo. In: *Temporalis*. Associação Brasileira de Ensino Pesquisa em Serviço Social. Ano 2, n.3. Brasília: ABEPSS, Grafline, 2001.

KOKRDA, Diana Alves de Rezende. *O trabalho do/a assistente social na saúde pública em Goiânia e o projeto ético-político do Serviço Social*. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2014.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. *Supervisão de estágio em Serviço Social: desafios para a formação e o exercício profissional*. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço Social: identidade e alienação*. São Paulo: Cortez, 2007.

MARTINS, Omari Ludovico. *O projeto Ético - Político do Serviço Social: um processo de construção e direção social da vertente intenção de ruptura*. Tese de Doutorado em Serviço Social. UFRJ. Rio de Janeiro, 2009.

MIGUEL, Walderez Loureiro. *O Serviço Social e a promoção do homem: um estudo da ideologia*. 3. ed. Goiânia: Editora UCG, 1980.

NASCIMENTO, Giovanni Bezerra do. *O processo de formação do assistente social na modalidade de educação a distância em Palmas-TO*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PMSS – PUCGO), 2013.

NETTO, José Paulo. *A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea*. In: Programa de Capacitação em Serviço Social e política social. Brasília: Cead, 1999, Módulo 1.

_____. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *A crítica conservadora à reconceptualização*, Serviço Social e Sociedade, São Paulo, ano 2, n. 5, p. 57-59, mar. 1981.

_____. *III CBAS: algumas referências para sua contextualização*. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 100, p. 650-678, out. dez. 2009.

_____. *Capitalismo monopolista e Serviço Social*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *Ditadura e Serviço Social*. Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

PRADO JUNIOR, Caio. *História Econômica do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

RIBEIRO, Eleusa Bilemjian, *O processo de formação profissional do assistente social: o estágio curricular obrigatório*. Rio de Janeiro: UFRJ/Escola de Serviço Social, 2008.

RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. O Estágio no Processo de Formação de Assistentes Sociais. In: FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda. (orgs.). In: *Serviço Social: temas, textos e contextos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2013. (Coletânea Nova de Serviço Social).

SANTANA, Luiz Gustavo. *Serviço Social e fundamentos histórico e teórico-metodológicos do estágio nos cursos de graduação no Tocantins*. Dissertação de Mestrado. Programa de Mestrado em Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2014.

SETÚBAL, Aglair Alencar. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, ano IV, n. 12, ago. 1983.

SILVA, A. A. *A questão dos estágios e o mercado de trabalho*. Serviço Social e Sociedade. São Paulo, v.8, n.24, p.124-38, ago./1987.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. *Formação Profissional do Assistente Social: inserção na realidade social e na dinâmica da profissão*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SILVA, Ricardo Silvestre da. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. In: *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo, n. 103, p. 415-432, jul/set. 2010.

- TELLES. G. U. A Ordem Social. *Revista de Serviço Social*, São Paulo, ano I, n. 1, 1939, p.3.
- UFT. *Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social*. Campus de Miracema do Tocantins, 2010.
- _____. Curso de Serviço Social. Campus Universitário de Miracema. *Regulamento de Estágio Não-Obrigatório*. Tocantins: Miracema, 2010.
- _____. Curso de Serviço Social. Campus Universitário de Miracema. *Regulamento de Estágio Obrigatório*. Tocantins: Miracema, 2010.
- ULBRA. *Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social*. Palmas do Tocantins, 2015.
- UNITINS. *Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social*. Palmas do Tocantins, 2016.
- YAZBEK, Maria Carmelita. *et al.* Projeto de revisão curricular da faculdade de serviço social – PUC-SP. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n.14. p. 29-102, abr.