



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRO-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL**

SARAH LETÍCIA LEONEL DA SILVA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE
RORAIMA: expressões das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos
pedagógicos de dois cursos presenciais de Bacharelado em Serviço Social**

Boa Vista- RR
2021

SARAH LETÍCIA LEONEL DA SILVA

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA: expressões das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos de dois cursos presenciais de Bacharelado em Serviço Social

Monografia apresentada ao Curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Estadual de Roraima – UERR, como requisito parcial obtenção do grau de bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Laurinete Rodrigues da Silva.

Boa Vista- RR
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

SARAH LETÍCIA LEONEL DA SILVA

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA: expressões das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos de dois cursos presenciais de Bacharelado em Serviço Social

Monografia apresentada como requisito final para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual de Roraima.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Laurinete Rodrigues da Silva
Universidade Estadual de Roraima - UERR
Orientadora

Profa. Dra. Hamida Assunção Pinheiro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM/Campus Manaus
1º Membro

Prof. Me. Patrício Azevedo Ribeiro
Universidade Federal do Amazonas – UFAM/Campus Parintins
2º Membro

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, que com sua infinita misericórdia me concedeu a oportunidade de conquistar essa vitória. Porque Dele e por Ele, e para Ele são todas as coisas.

Agradeço aos meus pais Maria Leonel da Silva e Antônio da Conceição Silva, que com suas histórias de vida, seus conselhos e dedicação me proporcionaram ensinamentos muito além de científicos, de humildade, humanidade e amor.

Agradeço aos meus irmãos Jonas, Lucas e Mariana que nunca mediram esforços em me proporcionar oportunidades de crescimento, além de serem aqueles que sempre acreditaram e depositaram confiança em minhas capacidades, me incentivando no caminho da educação.

Às amigas Jackline Ferreira e Karla Azevedo, que tive o prazer de conhecer durante a experiência que foi a universidade, ambas me apoiaram e vivenciaram comigo muitos momentos que foram além da academia. Obrigada.

Agradeço a minha afilhada Maria Alícia, a alegria de minha casa, que me faz acreditar e lutar por um mundo melhor e mais justo.

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Laurinete Rodrigues da Silva que além de me acompanhar na produção deste trabalho, tirando minhas dúvidas e estando sempre à disposição, me foi exemplo de profissional, demonstrando compromisso com a formação e com a qualidade do ensino, me motivando a prosseguir e conquistar novos conhecimentos.

Agradeço ao colegiado do curso de Serviço Social da UERR, que compartilharam seus conhecimentos conosco durante a graduação, nos preparando para a vivência profissional.

Por fim, agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico (CNPq) que, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) me proporcionou apoio financeiro durante 12 meses em que desenvolvi esta pesquisa. Por meio deste apoio, tive a oportunidade de me aproximar melhor de meu objeto e assim me desenvolver mais na perspectiva da produção científica, contribuindo significativamente ao meu processo formativo.

Meu muito obrigada a todos vocês!

*A Maria Ana da Silva, minha querida avó.
E em memória de Hakkenen Santos Costa, um
amigo especial, que deixou muitas saudades.*

"O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar sonhos e concretizá-los dia a dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários"

Iamamoto (2004, p. 17)

RESUMO

Este trabalho apresenta um esforço de análise sobre o processo de formação profissional em Serviço Social, destacando expressões das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social de duas Instituições de Ensino Superior localizadas no município de Boa Vista, no estado de Roraima. Apresenta-se um resgate histórico do Serviço Social no Brasil; a institucionalização da profissão; e o histórico da formação profissional desde 1930 até a formulação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em 1996. Evidencia-se o papel da ABEPSS para o processo de revisão curricular. Discute-se a constituição da formação profissional em Serviço Social na região Amazônica e a criação das primeiras escolas na região. Destaca-se a constituição do estado de Roraima em seu contexto territorial e político e as demandas que evidenciaram a necessidade da formação profissional no estado. Apresenta-se a criação dos primeiros cursos de Serviço Social em Roraima e as suas propostas de formação. A pesquisa fundamentou-se em levantamento bibliográfico e documental. Pautando-se em uma perspectiva histórico-crítica, essa pesquisa tem caráter qualitativo. Verificou-se que existem uma totalidade de 17 Instituições que ofertam o curso de Serviço Social no estado de Roraima, onde 02 ofertam o curso na modalidade presencial, e 15 ofertam na modalidade EAD, evidenciando a predominância do ensino à distância na formação profissional em Serviço Social no estado. A pesquisa documental se desenvolveu por meio de análise dos projetos pedagógicos dos cursos de Bacharelado em Serviço Social de duas instituições pesquisadas. Considera-se, através dos projetos pedagógicos analisados, que ambas as IES ofertam o curso de Bacharelado em Serviço Social em consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, oferecendo uma formação pautada nos núcleos de fundamentação, destacando os eixos Questão Social, Pesquisa e Estágio Supervisionado.

Palavras-chave: Serviço Social. Formação Profissional. Diretrizes Curriculares. ABEPSS. Região Amazônica. Roraima.

ABSTRACT

This work presents an analysis effort on the process of professional training in Social Work, highlighting expressions of the ABEPSS Curriculum Guidelines in the pedagogical projects of the Social Work courses of two necessary Higher Education Institutions in the municipality of Boa Vista, in the state of Roraima. A historical review of Social Work in Brazil is presented; the institutionalization of the profession; and the history of professional training from 1930 to the information on the ABEPSS Curriculum Guidelines in 1996. The role of ABEPSS in the curriculum review process is evidenced. It discusses the constitution of professional training in Social Work in the Amazon region and the creation of the first schools in the region. The constitution of the state of Roraima in its territorial and political context and the demands that highlighted the need for professional training in the state are highlighted. It presents the creation of the first Social Service courses in Roraima and its training proposals. A research was based on a bibliographic and documental survey. Based on a historical-critical perspective, this research has a qualitative character. It was found that there are a total of 17 Institutions that offer the Social Service course in the State of Roraima, where 02 offer the course in the face-to-face modality, and 15 offer it in the distance learning modality, evidencing the predominance of distance learning in professional in-service training Social in the state. A documental research is investigated through the analysis of the Pedagogical Projects of the Bachelor's Degree in Social Work courses of two researched institutions. It is considered, through the propagation pedagogical projects, that both HEIs offer the Bachelor's Degree in Social Work in line with the ABEPSS Curriculum Guidelines, offering training based on the foundations, highlighting the Social Issue, Research and Supervised Internship axes.

Key-words: Social Service. Professional Qualification. Curricular Guidelines. ABEPSS. Amazon Region. Roraima.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESS – Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social;

ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa;

ABI – Associação Brasileira de Imprensa;

ASPAM – Assistentes Sociais e Pesquisadores da Amazônia;

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;

CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais;

CBCISS – Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais;

CEDEPSS – Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social;

CEDERJ – Fundação Centro de Ciências e Educação à Distância do Rio de Janeiro;

CEP – Código de Ética Profissional;

CFE – Conselho Federal de Educação;

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social;

CINTER - Conselho Indígena do Território Federal de Roraima;

CIR - Conselho Indígena de Roraima;

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil;

CNE – Conselho Nacional da Educação;

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social;

EAD – Educação à Distância;

ENESSO - Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social;

FAEL – Faculdade Educacional Da Lapa;

GPESSPP – Grupo de Pesquisa e Extensão em Serviço Social e Políticas Públicas;

IES – Instituição de Ensino Superior;

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira;

MEC – Ministério da Educação;

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil;

PPP - Projetos Políticos Pedagógicos;

PNE – Política Nacional de Estágio em Serviço Social;

PCB – Partido Comunista Brasileiro;

PCdoB – Partido Comunista do Brasil;

PPC – Projeto Pedagógico do Curso;
SPVEA – Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia;
SUAS – Sistema Único de Assistência Social;
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso;
UFAM – Universidade Federal do Amazonas;
UFPA – Universidade Federal do Pará;
UNESA – Universidade Estácio De Sá;
UNICESUMAR – Centro Universitário De Maringá;
UNIANDRADE – Centro Universitário Campos De Andrade;
UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci;
UNIFRAN – Universidade De Franca;
UNIFACVEST – Centro Universitário Facvest;
UNIGRAN – Centro Universitário Da Grande Dourados;
UNISUL – Universidade Do Sul De Santa Catarina;
UNIP – Universidade Paulista;
UNIPLAN – Centro Universitário Planalto Do Distrito Federal;
UNINTER – Centro Universitário Internacional;
UNOPAR – Universidade Pitágoras;

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Cursos de Bacharelado em Serviço Social Ofertados no Estado de Roraima Conforme o Ministério da Educação – 2019 | 60 |
| Quadro 2 - Núcleos de Fundamentação das Diretrizes Curriculares Da ABEPSS e dos Cursos de Serviço Social das IES Pública e Privada – Boa Vista/RR – 2021 | 67 |
| Quadro 3 - Componentes Curriculares IES Presencial/Pública..... | 71 |
| Quadro 4 - Componentes Curriculares IES Presencial/Privada | 72 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| 1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E NA AMAZÔNIA E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS | 19 |
| 1.1 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS ÀS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS.. | 19 |
| 1.2 O PAPEL DA ABEPSS E A PROPOSTA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO BRASIL | 35 |
| 1.3 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA REGIÃO AMAZÔNICA | 43 |
| 2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS | 50 |
| 2.1 A FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO ESTADO DE RORAIMA: DEMANDAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL..... | 50 |
| 2.2 A CRIAÇÃO DOS CURSOS DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA | 56 |
| 2.3 EXPRESSÕES DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL DE BOA VISTA/RR..... | 64 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 79 |
| REFERÊNCIAS | 83 |
| APÊNDICES | 89 |

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um esforço de análise sobre o processo de formação profissional em Serviço Social, destacando expressões das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social de duas Instituições de Ensino Superior localizadas no município de Boa Vista, no estado de Roraima.

O referido estudo compõe o projeto de pesquisa “O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA: a implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social das IES localizadas em Boa Vista-RR”, aprovado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) do CNPq/UERR¹ e desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa e Extensão em Serviço Social e Políticas Públicas² (GPESSPP).

O interesse por esse tema surgiu no decorrer da disciplina de Pesquisa em Serviço Social, quando observamos a necessidade de estudos e pesquisas sobre a formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima. A proposta se consolidou com os debates e estudos realizados com pesquisadores do GPESSPP e foi apresentada para edital do PIBIC/UERR/CNPq em 2020. A pesquisa está em andamento e aqui apresentamos resultados do levantamento de dados em duas instituições de ensino.

A realização dessa pesquisa tem sido relevante para se compreender as diversas transformações da formação profissional em Serviço Social, datadas a partir das décadas de 1980 e 1990. Nesse período a formação profissional em Serviço Social assumiu uma perspectiva de formação crítica, baseando-se fundamentalmente na

(...) teoria social crítica, que norteia um projeto acadêmico-profissional do Serviço Social brasileiro expresso na renovação da legislação profissional (1993), na normatização ética (CEP, 1993) e nas Diretrizes Curriculares nacionais (ABEPSS, 1996).” (IAMAMOTO, 2014, p. 615).

Visto que ainda não existem pesquisas referentes à formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima, essa pesquisa representa um esforço de

¹ Pesquisa desenvolvida com bolsa de iniciação científica do PIBIC/CNPq.

² O Grupo de Pesquisa e Extensão em Serviço Social é vinculado ao Curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Estadual de Roraima.

acúmulo para a construção do conhecimento acerca da trajetória histórica da formação profissional em Serviço Social no estado, sobretudo no tocante a relação da proposta curricular dos cursos de Serviço Social com a proposta das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

A proposta das Diretrizes Curriculares articulada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) se consolidou em 1996, num documento que resultou das discussões realizadas por todas as instituições de ensino superior em Serviço Social filiadas à ABEPSS. Além das IES, participaram das discussões os profissionais de Serviço Social, através do Conjunto CFESS/CRESS, que representa a categoria de Assistentes Sociais, bem como, os estudantes de Serviço Social, através da Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). (ABEPSS, 1996).

A fim de tratar de uma nova proposta curricular, rompendo com hegemonia conservadora que até 1980 existia na formação profissional, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS propuseram uma redefinição no projeto profissional, buscando trazer um novo significado social à profissão, enquanto inserida na divisão social e técnica do trabalho. Conforme a ABEPSS (1996) os pressupostos norteadores da concepção de formação profissional, que informa a revisão curricular são os seguintes:

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
- 2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
- 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho. (ABEPSS, 1996, p. 5).

A implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos cursos de Serviço Social brasileiros contribuiu para o amadurecimento do significado social da profissão, bem como para o comprometimento com uma capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa que possibilite uma leitura da realidade em sua perspectiva histórico crítica, apreendendo-a em sua totalidade.

Aponta-se para um projeto de profissão que vise responder às demandas da classe trabalhadora, contribuindo para a consolidação de uma nova ordem societária democrática, com justiça social, ampliação da cidadania, liberdade, emancipação e livre de toda forma de preconceito. (CEP, 1993).

Diante da importância das Diretrizes Curriculares da ABEPSS para os cursos de Serviço Social no Brasil, buscamos inicialmente pesquisar e analisar o processo de formação profissional em Serviço Social a partir de investigação sobre a implementação das Diretrizes nos projetos pedagógicos de dois cursos de Bacharelado em Serviço Social que funcionam nas IES do estado de Roraima. Para isso nos pautamos nos seguintes objetivos específicos: 1) estudar acerca do processo de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e seus rebatimentos na formação profissional em Serviço Social no Brasil e na Amazônia; 2) conhecer os elementos que compõem o processo de formação profissional em Serviço Social nas IES públicas e privadas localizadas no município de Boa Vista, e sua relação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS através do levantamento dos projetos pedagógicos dos cursos; 3) apreender como se expressa as Diretrizes Curriculares da ABEPSS nas disciplinas/componentes curriculares dos cursos de Serviço Social pesquisados.

Para alcançar os objetivos propostos buscamos desenvolver uma pesquisa qualitativa através de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica se referenciou em autores como José Paulo Netto (1999), Marilda Villela Iamamoto (2014), Maria Ozanira da Silva e Silva (1995), Raul de Carvalho (2004), Vicente de Paula Faleiros (2009), entre outros, que contribuíram para entendermos as categorias: Formação Profissional, Diretrizes Curriculares, Serviço Social, etc. Além disso, para conhecer os processos de formação profissional em Serviço Social na região Amazônica, fizemos um mapeamento de teses e dissertações que tratam acerca dessa temática na região, disponíveis no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES³.

A pesquisa documental, conforme Jane Cruz Prates e Flavio Cruz Prates (2009, p. 117), fundamentou-se na “análise de um ou vários documentos que não foram produzidos pelo pesquisador”. Inicialmente fizemos um mapeamento das principais normativas que estabelecem as Diretrizes Nacionais para a formação

³ <https://www.gov.br/capes/pt-br/search?SearchableText=forma%C3%A7%C3%A3o+profissional+em+servi%C3%A7o+social>

profissional em Serviço Social, incluindo as leis e resoluções do Ministério da Educação e do Conselho Nacional da Educação, bem como as orientações e resoluções da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social e do Conselho Regional em Serviço Social, sobretudo, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social da ABEPSS, objeto central de análise dessa investigação.

Além disso, continuamos a pesquisa documental com envio de Carta de Solicitação (APÊNDICE A) a três Instituições/Coordenações de Curso que ofertam o curso de Serviço Social em Boa Vista-RR. Na carta, enviada por e-mail e uma via impressa protocolada nas instituições, foram solicitados os seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso, Matriz Curricular, Ementas, Planos de Ensino das Disciplinas, Relatório com Histórico do Curso, lista dos Docentes e suas respectivas formações.

Dois instituições disponibilizaram o conteúdo solicitado e os materiais recolhidos foram revisados e estudados a fim de responder como as Diretrizes Curriculares da ABEPSS se expressam nos projetos pedagógicos dos Cursos de Serviço Social de IES públicas e privadas localizadas em Boa Vista-RR. Os resultados que obtivemos até aqui foram sistematizados nesse Trabalho de Conclusão de Curso, que está dividido em Introdução, Capítulo I, Capítulo II e Considerações Finais.

Na introdução apresentamos o objetivo deste trabalho e processos metodológicos da pesquisa, bem como a forma de apresentação dos nossos resultados.

No primeiro capítulo, intitulado “A Formação Profissional em Serviço Social no Brasil e na Amazônia e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS”, busca-se apresentar o processo de formação profissional em Serviço Social no Brasil, destacando os principais marcos dessa trajetória histórica até a criação do documento das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em 1996. Por meio desse resgate, procura-se compreender a chegada do Serviço Social no Brasil e na Amazônia legal, principalmente a partir da revisão curricular proposta pela ABEPSS através das Diretrizes Curriculares de 1996, documento que orientou o Serviço Social em uma nova perspectiva de formação alinhada ao compromisso ético.

No segundo capítulo, “A Formação Profissional em Serviço Social no Estado de Roraima e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS”, faremos um breve resgate

referente a constituição do estado de Roraima, suas especificidades e as demandas que evidenciaram a necessidade da formação profissional em Serviço Social na localidade; posteriormente, será abordado a criação dos cursos de Serviço Social na região e suas propostas de formação, para em seguida apresentar uma análise da relação entre os componentes curriculares dos projetos pedagógicos dos cursos de serviço social existentes em Boa Vista/RR e as propostas das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Nas Considerações Finais evidenciamos que o estudo possibilitou a compressão do surgimento da formação profissional em Serviço Social no Brasil, destacando principalmente a criação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em 1996, onde a categoria profissional definiu novos rumos para o seu projeto de formação; a pesquisa permitiu o entendimento das demandas existentes na Amazônia brasileira, que desencadearam a necessidade profissional do/a Assistente Social na região, sinalizando assim a emergência do Serviço Social no cenário amazônico e mais especificamente no estado de Roraima.

No tocante a formação profissional no estado de Roraima, observou-se que o curso de Serviço Social só é ofertado em modalidade presencial em duas IES, uma pública e uma privada, e que as demais ofertas do curso são de Instituições de educação à distância, evidenciando a predominância de cursos de Serviço Social nessa modalidade de ensino no estado. Com relação aos resultados da pesquisa documental nos projetos pedagógicos dos cursos, identificou-se que as instituições pesquisadas fomentaram os seus documentos com base nas orientações contidas nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Por fim, esperamos que todos os resultados sistematizados nesse trabalho contribuam para o acúmulo de conhecimento na área de serviço social no estado de Roraima.

1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E NA AMAZÔNIA E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS

O presente capítulo apresenta um resgate histórico do processo de formação profissional em Serviço Social no Brasil, destacando os principais marcos até a criação das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) de 1996. Através da análise da emergência e institucionalização da profissão na sociedade brasileira, busca-se compreender como se configura a formação profissional no Brasil e na Amazônia, principalmente a partir da proposta das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, que orienta a revisão curricular dos Cursos de Serviço Social do Brasil a partir dos anos 1990, e contribui para fundamentar o projeto ético político do Serviço Social no país.

1.1 HISTÓRICO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS ÀS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS

Para se entender a formação profissional do/a assistente social no Brasil, de acordo com Maria Ozanira da Silva e Silva (1995 p. 35), é necessário compreender a própria história do Serviço Social, “não somente entendida como uma cronologia de fatos, mas na sua ligação com o contexto geral da sociedade”.

A institucionalização do Serviço Social no Brasil ocorreu por volta da década de 1930. Surgiu a partir da influência da Igreja Católica, num período em que as mazelas sociais que se impõem com a chegada do capitalismo tardio no país demandavam o profissional de Serviço Social. Nesse período, os/as assistentes sociais se apresentavam como agentes da ordem burguesa, e foram requisitados(as) a partir da expansão industrial que vinha acompanhada de uma intensa exploração da força de trabalho.

A consolidação do processo de industrialização no Brasil apresentou transformações nos contextos econômico, social, político e cultural. Principalmente, a partir do momento que as relações de produção passaram a ter uma forte importância diante da dinâmica social. Conforme Bulla (2003, p. 05), nos anos 1930 o Brasil vive um período de transição, viveu-se

um ponto divisório entre dois períodos distintos da história da sociedade brasileira: a época de vigência do sistema agrário-comercial, amplamente vinculado ao capitalismo internacional, e a do sistema urbano-industrial, voltado para o mercado interno, que emergia paulatinamente, encontrando bases cada vez mais sólidas de expansão. (BULLA, 2003, p. 5).

O desenvolvimento econômico gerado resultou, conforme Bulla (2003), em aumento populacional decorrente da forte concentração da população nas áreas urbanas. Isso, por sua vez, acarretou a chegada de problemas nas questões relativas à educação, infraestrutura, assistência, entre muitas outras problemáticas. As desigualdades sociais nesse período aumentaram significativamente, o que evidenciou tensões nas relações de trabalho e, conseqüentemente, agravou a questão social. (BULLA, 2003, p. 5).

A questão social se fazia cada vez mais presente diante das transformações sociais, principalmente evidenciada pelas precárias condições de trabalho impostas. Nas palavras de Iamamoto e Carvalho (2004),

A questão social, seu aparecimento, diz respeito diretamente à generalização do trabalho livre em que a escravidão marca profundamente seu passado recente. Trabalho livre que se generaliza em circunstâncias históricas nas quais a separação entre homens e meios de produção se dá em grande medida fora dos limites da formação econômico-social brasileira. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2004, p. 125).

Na realidade, a transição para o trabalho assalariado dentro do processo de industrialização no Brasil não se deu de maneira planejada, sequer houve ali naquele momento, uma legislação trabalhista que assegurasse melhores condições. A força de trabalho, transformada em mercadoria, estava por conta do próprio trabalhador e sua família, este, por sua vez, passa a vender essa força de trabalho e conseqüentemente sua subsistência (agora vinculada ao mercado de trabalho) para uma classe de capitalistas. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2004, p. 125).

Diante da exploração e de suas conseqüências, a classe trabalhadora passa a se organizar em movimentos sociais de luta por leis sociais que amparassem e assegurassem direitos, cidadania e condições justas de trabalho. Para a sociedade burguesa essas lutas sociais passaram a representar uma ameaça para a sua dominação e seus valores morais e religiosos.

Nesse processo se impõe a ordem e o controle a partir de regulamentações jurídicas do Estado como forma de manter a alienação e a acumulação do capital sob posse da classe dominante. Para tal atividade, se demandou agentes

reprodutores dos valores da Igreja e do Estado burguês.

Neste processo, ainda que sob influência das classes dominantes, o surgimento do Serviço Social é requisitado a partir da necessidade de resposta a uma demanda social concreta (SILVA, 1995), “isso equivale a dizer que o Serviço Social é demandado por uma classe (a hegemônica) e, contraditoriamente, dirige sua ação profissional para outra (a subalterna)”. (SILVA, 1995, p. 36).

As mudanças sociais produzidas pela passagem de um sistema agrário-comercial para um industrial deram abertura ao debate de medidas que pudessem conter os conflitos causados a partir da relação capital/trabalho. Nisso, o “combate” à questão social tornou-se ponto importante às classes dominantes com intuito de controlar a população e evitar possíveis lutas reivindicativas.

Diante as mudanças apresentadas a partir da passagem de sistemas, Iamamoto e Carvalho (2004) pontuam que a implantação do Serviço Social se dá no decorrer desse processo histórico, onde surge da

iniciativa de grupos e frações de classes, que se manifestam, principalmente, por intermédio da igreja católica. Possui em seu início, uma base social bem delimitada, e fontes de recrutamento e formação de agentes sociais informados por uma ideologia igualmente determinada. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2004, p. 127).

A Igreja Católica passou a tomar frente dos movimentos de ações sociais e assim surgiram as primeiras escolas de Serviço Social no Brasil.

As primeiras escolas de Serviço Social se institucionalizaram em São Paulo (1936) e Rio de Janeiro (1937). Baseavam-se na Doutrina Social da Igreja Católica e se instauraram enquanto ferramentas do conflito ideológico de dominação de classe, da contradição gerada no seio da relação capital/trabalho, e da urgência do Estado burguês em estabelecer estratégias de conter as consequências dessa relação. Conforme explica Cardoso (2016) esse processo de institucionalização da formação profissional de Assistentes Sociais “é uma consequência da legitimação realizada pelas classes dominantes e impulsionada pela Igreja (...), o que lhe confere um caráter conservador e humanista. (CARDOSO *apud* CARDOSO, 2016, p. 435).

Com forte influência europeia, foi através da teoria franco-belga⁴ que foram

⁴“O modelo franco-belga foi uma proposta de ação social da Doutrina Social da Igreja, baseado em uma formação essencialmente pessoal e moral, sendo, nesse período, o Serviço Social assumido como uma vocação, e a formação moral e doutrinária, enquanto cerne da formação profissional visou, sobretudo, formar o assistente social para enfrentar, com objetividade, a realidade social.” (Silva, 1995, p. 40).

ministrados os primeiros cursos às futuras assistentes sociais (exclusivamente de mulheres), que tinham como pauta os princípios e ensinamentos cristãos. A “questão social” era entendida como uma consequência natural da vida. Portanto, cabia à Igreja uma ação social que buscasse salvar corpos e almas. O modelo de ensino era pautado numa formação pessoal e moral e tinha como princípio a vocação.

O perfil profissional de assistentes sociais era exclusivamente de moças católicas, formadas nos colégios ligados à Igreja Católica e que faziam parte das classes dominantes da sociedade. Acreditava-se que as mulheres eram responsáveis por atividades educativas e de caridade. Em resumo, o combate à questão social era considerado uma atividade feminina pautada na doutrina social da Igreja Católica.

Conforme Silva (1995, p. 40) a formação profissional da década de 1930 até meados de 1945 tinha como principais eixos: 1) A formação científica, dada através das disciplinas de sociologia, psicologia, biologia e filosofia (essas matérias eram requeridas a fim de esclarecer acerca do homem em sua vida física, psicológica, econômica, moral e jurídica); 2) A formação técnica, que se dava a partir da própria prática; 3) E a formação moral, que tinha por princípios a doutrina cristã, e era tida como a principal base para a formação profissional no Brasil.

O currículo para a formação profissional de Assistentes Sociais na década de 1930 tratava sempre da moral, higiene e aconselhamento e tinha sobre influência americana, as bases teóricas positivistas e fenomenológicas. Ou seja, reforçava a individualização e a naturalização da questão social. Com intervenções psicologizantes, as profissionais em Serviço Social ensinavam formas de vida e comportamentos, a fim de manter o controle social favorável à classe dominante.

Deste modo,

a explicação dos problemas sociais era colocada nos ditos desajustes e problemas emocionais e/ou biológicos. Vemos, nessa direção, o ensino de disciplinas como psiquiatria, psicologia, anatomia, higiene, higiene pré-natal, puericultura, obstetrícia, moral, religião, entre outras. (CARDOSO, 2013, p. 117).

A partir de 1945, o Serviço Social norte-americano começou a influenciar o processo de formação profissional de Assistentes Sociais no Brasil, incentivando a criação de uma metodologia de trabalho social com foco na institucionalização técnica. A formação profissional passou a dar prioridade ao método,

fundamentando-se sob influências filosóficas e doutrinárias de três correntes teóricas: positivismo, funcionalismo e neotomismo.

Essas correntes se baseavam na resolução da questão social a partir da subjetividade individual. O positivismo, de acordo com Gondin, Bezerra e Costa (2018, p. 4), busca “a harmonia e a ordem social a partir da razão”. Já o fundamentalismo, assim como o neotomismo, sob uma concepção religiosa e moralizadora, tiveram participação “nesse particular tempo histórico para mediar as relações entre classes, pois postulava, dentre outros aspectos, pela existência de direitos naturais como a propriedade e o bem comum.” (SOARES, 2017, p. 16).

Foi através do Serviço Social norte-americano que se instaurou aos poucos os métodos de Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade. O Serviço Social de Caso era uma estratégia que se empenhava em “restabelecer” o indivíduo através de conselhos, além da psicologização. O Serviço Social de Grupo se fundamentava através da busca pelo autoconhecimento, a autoajuda e o espírito de liderança dos indivíduos; já o Serviço Social de Comunidade (DC), tinha o intuito de “conscientizar” os sujeitos a favor do capitalismo, defendendo em primeiro lugar o Estado e mantendo a massa alienada com a ideia de “ajuste social”. Entre as técnicas que passaram a ser utilizadas destacam-se: triagem, plantões, aconselhamentos, acompanhamentos, etc, que eram uma nova sistematização das atividades básicas do fazer profissional, segundo Silva (1995).

De acordo com Silva (1995), através do método Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, “(...) o Serviço Social busca o aperfeiçoamento técnico de seus instrumentos de intervenção, os campos de sua ação são ampliados por exigências da própria expansão do capitalismo industrial e suas consequências”. (SILVA, 1995, p. 42).

Ainda que muito vinculada ao conservadorismo católico, a profissão de Serviço Social começou a se tecnificar, mesmo com bases teóricas que não permitiam uma visão crítica da realidade social que o Brasil vivenciava.

Esse período, como já citado, não foi o momento de libertação total do Serviço Social, mas não deixa de ser um processo de suma importância para o desenvolvimento da profissão. A influência norte-americana permitiu que o Serviço Social se tornasse mais científico, “libertando-se” aos poucos das doutrinas.

Com os anos, multiplicaram-se o número de escolas de Serviço Social, não

só no Brasil, mas em todo continente latino-americano; a influência tanto franco-belga quanto norte-americana, construíram até a década de 1960, um Serviço Social que buscava intervir na realidade sem formular interpretações dos fenômenos sociais decorrentes da sociedade capitalista.

Apesar das primeiras escolas de Serviço Social terem sido criadas nos anos 1930, Balbina Ottoni Vieira (1978) nos informa que, somente a partir de 1950, o Serviço Social foi reconhecido como uma profissão de nível superior no país. Esse processo ocorre inicialmente através da Lei nº 1.889, de 13 de junho de 1953, que regularizou o ensino de Serviço Social no Brasil; pelo Decreto de nº 35.311, de 8 de abril de 1954, que regulamentou a Lei de nº 1.889 (anteriormente citada); e a Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, que regulamentou o exercício profissional (posteriormente alterada pela Lei de nº 8662 de 7 de junho de 1993).

A partir de 1960, o serviço social brasileiro viveu um processo intenso de expansão e transformações, no campo da formação e da prática profissional. Esse processo tem relação profunda com a conjuntura sociopolítica nacional e internacional.

Nas palavras de Netto (2005), esse processo inseriu-se em um contexto que, “transcende largamente as fronteiras do país, inscrevendo-se num mosaico internacional em que uma sucessão de golpes de Estado era somente um sintoma de um processo de fundo: movendo-se na moldura de uma substancial alteração na divisão internacional capitalista do trabalho (...)” (NETTO, 2005, p. 16).

Os dilemas do Brasil nesse período podem ser caracterizados como demonstração de uma crise na dominação burguesa no Brasil, onde Netto (2005) observa ser

gerada fundamentalmente pela contradição entre as demandas derivadas da dinâmica do desenvolvimento embasado na industrialização pesada e a modalidade de intervenção, articulação e representação das classes e camadas sociais no sistema de poder político.” (NETTO, 2005, p. 26).

Junto a essa conjuntura, o Serviço Social brasileiro passou a questionar as formas de sua atuação (metodologia, objetivos, conteúdos de formação). É com essa percepção de insuficiência na atuação profissional frente às transformações da sociedade, que as escolas de Serviço Social, em crise ideológica, passam a construir, o chamado Movimento de Reconceituação, que ocorreu não só no Brasil, mas em toda a América Latina.

O Movimento de Reconceituação do Serviço Social visava o rompimento da prática profissional atrelada aos grupos dominantes, sendo assim, a proposta era que com uma nova corrente teórico-metodológica, baseada na dialética, o foco da atuação profissional passasse a ser a sociedade e suas problemáticas estruturais, e não mais um problema individual de cada sujeito. (SILVA, 1995, p. 43).

Esse movimento surgiu em um contexto da história em que uma sequência de acontecimentos políticos emergem em todo continente, como por exemplo, a Revolução Cubana, em 1959, que conforme Silva (1995), provocou uma crise urbano industrial em toda América-latina, e gerou um inconformismo popular, fazendo com que houvesse uma revolta contra as forças internas e norte-americanas; para conter essa luta contra a estrutura de poder vigente, foram criados programas sociais financiados pelo capital estrangeiro.

Nesse momento, as ciências sociais assumem um papel fundamental ao começar a compreender o problema através de um enfoque dialético, questionando o modelo de reformismo implantado em todo continente. Assim como as ciências sociais, conforme Maria Ozanira da Silva e Silva (1995), “o Serviço Social descobre a dimensão política da sua prática, como associada ao caráter científico da profissão.” (SILVA, 1995, p. 43).

Toda a trajetória do Serviço Social até a década de 1960 é objeto de problematização da categoria profissional na América Latina e no Brasil, as metodologias, as teorias, a prática; todos esses campos já não se apresentavam eficientes e representativos para a profissão, portanto um processo de ruptura se inicia. Vale lembrar que esse momento do Serviço Social se apresenta de formas variadas em toda América Latina, o contexto que cada país vivia determinou o direcionamento do movimento de Reconceituação do Serviço Social latino-americano.

O ano de 1964 é caracterizado no Brasil como o início de um período ditatorial, um dos períodos mais marcantes da história do país. No dia 1º de abril de 1964, forças militares entram no cenário político brasileiro. O decreto institucional nº 5 (AI5) constituiu o fechamento do congresso, e deu livre intervenção em todos os estados brasileiros aos comandantes civil-militares.

Com uma política antimarxista, conservadora e com bases no Plano de Segurança Nacional, o período da ditadura militar no Brasil (1964 a 1985) significou

uma contrarrevolução que teve como objetivo travar as tendências progressistas. Fomentado pelos interesses dos Estados Unidos, o golpe caracterizou um desfecho da luta de classes e foi marcado por um período rigoroso que com a constitucionalização da tortura, propagava uma cultura de medo a todos os contrários a Ditadura Militar.

O Movimento de Reconceituação no Brasil, portanto se deu em um período de dominância teórico-cultural e ideo-político distinto, a sua concepção foi determinada a partir da indagação de formas em que a profissão poderia contribuir para o fortalecimento da proposta desenvolvimentista que chegava ao país. A reflexão profissional se desenvolveu diferencialmente em três direções de renovação do Serviço Social, sendo elas: a perspectiva modernizadora, a perspectiva de reatualização do conservadorismo, e a perspectiva de intenção de ruptura, conforme caracteriza José Paulo Netto (2005). Essas perspectivas profissionais se apresentam a partir de uma nova roupagem do Serviço Social, iniciado em meados de 1960, e contextualizam as “principais linhas de desenvolvimento da reflexão profissional durante o período de vigência e crise da autocracia burguesa no Brasil.” (NETTO, 2005, p. 151).

A primeira direção, desenvolvida a partir da década de 1960, foi a Perspectiva Modernizadora. Essa perspectiva é planejada e discutida durante o primeiro Seminário de Teorização do Serviço Social, promovido pelo CBCISS, (Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais), entre os dias 19 à 26 de março de 1967, na cidade de Araxá, Minas Gerais e também no segundo Seminário do mesmo segmento, entre os dias 10 à 17 de 1970, em Teresópolis, no Rio de Janeiro.

Os textos produzidos nesses dois encontros buscaram apresentar uma nova adequação das representações profissionais às tendências sociopolíticas que emergiram a partir da ditadura. Sob a orientação da corrente teórica positivista-funcionalista, essa vertente buscou adequar o Serviço Social às demandas do pós-1964. Esses documentos definiram o Serviço Social brasileiro como dispositivo profissional que cooperava para o suporte à política desenvolvimentista⁵ vigente.

⁵ “Um padrão de desenvolvimento econômico associado subalternamente aos interesses imperialistas, com uma nova integração, mais dependente, ao sistema capitalista; a articulação de estruturas políticas garantidoras da exclusão de protagonistas comprometidos com projetos nacional-populista e democráticos; e um discurso oficial (bem como uma prática policial-militar) zoológicamente anti-comunista” (NETTO, 2005, p. 17).

O documento elaborado em Araxá (1967) contou com a participação de 38 profissionais em Serviço Social, que caracterizaram a profissão como uma ação frente aos sujeitos com desajustes familiares e sociais; desajustes esses decorrentes em muitos casos de uma ordem social inadequada (CBCISS, 1986, p. 24).

A perspectiva modernizadora buscou adequar-se ao contexto que o país se encontrava através de um posicionamento estrutural-funcionalista, onde o sentido da sua atuação resumia-se em interferir na realidade social por meio de uma dominância teórica em um sentido técnico-operacional. Netto (2005) define como:

(...) uma perspectiva modernizadora para as concepções profissionais - um esforço no sentido de adequar o Serviço Social, enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sócio-políticos emergentes no pós-64. (NETTO, 2005, p. 154).

Este documento vinha com a proposta da urgência em romper com a atuação profissional exclusiva aos processos de Caso, Grupo e Comunidade, além de reavaliar e redefinir novos métodos. Contudo, segundo Netto (2005), a proposta inicialmente vai em direção a esse “rompimento”, todavia, o que se alcança na verdade é um tradicionalismo em novas bases.

Trata-se, como já mencionado, de uma dominância teórica, visto que não é de fato um rompimento profundo com o tradicionalismo, e sim uma proposta com traços que, segundo Netto (2003) “(...) rebatem e repicam na justificação da ação interventiva, na delimitação dos meios e objetos de intervenção e na própria representação da funcionalidade da profissão.” (NETTO, 2005, p. 177).

Já o documento produzido em Teresópolis (1970), elaborado no segundo Seminário de Teorização do Serviço Social, por dois grupos de estudo compostos por 33 profissionais, veio como cristalização desta direção, reforçando o papel sociotécnico do profissional e a operacionalidade do Serviço Social.

Contudo, não somente esses documentos definem as concepções acerca desta perspectiva, a formulação modernizadora do Serviço Social no Brasil, buscava respaldo a sua atuação em inúmeros trabalhos de docentes e profissionais, como por exemplo, o autor Lucena Dantas (1978), que conforme Netto (2005), foi um dos principais representantes dessa direção, onde buscou trazer um debate sobre a metodologia na profissão. Este considerava que a “metodologia da ação consiste em

uma parte fundamental da teoria geral do Serviço Social”. (NETTO, 2005, p. 181).

Dantas era conservador, neopositivista e natural-funcionalista, com sua contribuição ao Serviço Social, forneceu resposta a duas grandes demandas do processo de renovação: a requisição de uma fundamentação “científica” e a exigência de alternativas para redimensionar metodologicamente as práticas profissionais. Acontece que o autor queria na verdade dar uma conotação mais científica ao Serviço Social.

Em resumo, as formulações registradas nos documentos de Araxá (1967) e Teresópolis (1970) nada mais são que a adequação do Serviço Social a uma “modernização conservadora” que consolidou a atuação profissional como conjunto sistematizado de procedimentos prático-imediatos e determinou claramente o papel do/a assistente social como agente de um processo de “desenvolvimento” em que o país se encontrava. Fica claro que o Serviço Social nessa perspectiva, tinha sua atuação “conduzida pelos interesses do Estado em benefício do grande capital e das intencionalidades socioeconômicas e político-industriais do desenvolvimento capitalista”. (NETTO, 2005, p. 193).

Em meados de 1970, a perspectiva modernizadora enfraquece em decorrência de novos debates ocorridos em outros dois seminários realizados pelo CBCISS, um em Sumaré e outro em Alto da Boa Vista, datados respectivamente em 1978 e 1984. Nesses encontros, o Serviço Social passa a questionar a sua cientificidade, dando abertura para uma nova corrente teórica: a fenomenologia.

Segundo Netto (2005), é no marco dos seminários de Sumaré e do Alto da Boa Vista que se ascende à segunda perspectiva, a Reatualização do Conservadorismo. Esse movimento veio como uma “nova proposta” profissional, negando qualquer referencial teórico-metodológico da tradição positivista anteriormente utilizada e dando uma nova roupagem a herança profissional:

Nessa perspectiva do processo de renovação do Serviço Social no Brasil se manifesta, no interior da complexa dialética de ruptura e continuidade com o passado profissional, a ponderalidade maior da herança profissional (...). (NETTO, 2005, p. 202).

Buscou-se com essa perspectiva retomar todo o histórico de atuação profissional conservador vinculado à Igreja Católica, visto que este lastro não foi totalmente desvirtuado com a perspectiva modernizadora. Um dos primeiros elementos que caracterizam essa nova roupagem do conservadorismo é a exigência

da elaboração teórica, ou seja, da produção de conhecimento para fomentar a prática; contudo, a direção era sistemática e reduzida ao pragmatismo.

A negação e a crítica aos padrões da tradição positivista também caracterizam bem essa perspectiva; tendo como corrente teórica agora a fenomenologia, conforme Carvalho (1987), entendia-se que,

se por um lado temos consciência de que o método fenomenológico não abarca toda realidade do Serviço Social, por outro lado estamos também convencidos de que do ponto de vista metodológico, da ação com o cliente, e da supervisão de alunos, a única verdade está na possibilidade Serviço Social segundo a fenomenologia. (CARVALHO *apud* NETTO, 2005, p. 204).

Anna Augusta de Almeida (1978), como uma das principais representantes dessa perspectiva, era conservadora, e possuía uma concepção de construção profissional rigorosamente tradicional, defendendo a transformação através da ética cristã. O Serviço Social nessa direção atuava com intervenções na ajuda psicossocial, se baseando em uma trindade conceitual: diálogo, pessoa e transformação social.

Quanto a ajuda psicossocial defendida por Almeida, Netto (2005) resume:

(...) a “nova proposta” resume-se a uma interação ativamente compartilhada por dois atores, profissional e cliente, que se debruçam sobre uma situação qualquer (...) para tomando como pontos arquimédicos os sujeitos em presença e mobilizando conhecimentos (...) e no andamento dessa experiência solidária, identificar e escolher uma forma (...) de posicionar-se em fase dela (NETTO, 2005, p. 243 e 244).

Nesse contexto, é evidente que o Serviço Social teve na verdade uma recuperação do tradicionalismo profissional no marco da renovação, visto que essa “nova proposta” recupera a herança das tendências de dinâmicas individuais, com vieses psicologizantes. Essa direção não apresentou mudanças consideráveis no fazer profissional, já que o que houve com essa perspectiva foi a tentativa de um resgate de costumes e formas de intervenção “clássicas” do conservadorismo do Serviço Social. Contudo, a intenção de se legitimar o tradicionalismo nos debates contemporâneos da época no Serviço Social foi brevemente sendo substituído pela própria dinâmica das relações sociais. (NETTO, 2005, p. 246).

A perspectiva de intenção de ruptura teve seu desenvolvimento de forma totalmente distinta das direções anteriores; esta iniciou-se dentro da estrutura universitária em meio as demais perspectivas, contudo, manteve-se marginal até o fim da década de 1970. Foi somente na virada desta década que a intenção de

ruptura ganhou destaque para além da universidade (seio de sua formulação).

Em meados da década de 1980, a perspectiva de intenção de ruptura ganhou visibilidade nos diversos espaços de debates da profissão. Em decorrência da própria mudança das relações sociais, destacando aqui a conjuntura que o Brasil se encontrava, o Serviço Social se mostrava em caráter de oposição a autocracia burguesa vigente.

Essa perspectiva se apresentou contra as duas direções anteriores que vinham, respectivamente, com a intenção de aliar-se ao reformismo da intenção de “modernização conservadora” da primeira perspectiva, e ao tradicionalismo no resgate a herança história de atuação com a “nova proposta” na segunda perspectiva, vinculadas aos interesses do Estado e da Igreja Católica.

Diante da crise da ditadura vivenciada a partir de 1974, os aliados da autocracia burguesa vão gradativamente se desvinculando de seus apoios, instituições como OAB, ABI e CNBB já não demonstram concordar com a continuação da ditadura militar. Destaca-se aqui, que para tentar manter-se no poder, o governo ditatorial tenta implantar uma autorreforma, com três frentes principais, sendo elas: 1) centralização da repressão; 2) aniquilação de ideias político-partidárias contrárias ao regime (queriam acabar com os grupos de esquerda como, PCB e PCdoB); e 3) conquistar os segmentos da sociedade brasileira. (NETTO, 2009, p. 23).

Foram conquistadas com êxito as duas primeiras propostas, todavia, com a reinserção da classe operária no cenário político brasileiro, o confronto entre burguesia e trabalhadores fez com que as lutas sindicais ganhassem significância política decisiva.

É certo afirmar que os/as Assistentes Sociais sempre participaram da política, conscientemente ou não. Mas tão somente quando o protagonismo da classe trabalhadora na arena política acontece é que o monopólio conservador do Serviço Social é questionado. Portanto, é de suma importância destacar a vinculação do processo de intenção de ruptura do Serviço Social a essa tomada de consciência política em articulação com a classe trabalhadora.

Mas não somente assim surgiu essa perspectiva, como já mencionado anteriormente, a universidade e a efetiva inserção de cursos de Serviço Social no circuito acadêmico significaram um dos principais vetores do processo de renovação

da profissão no Brasil. (NETTO, 2005, p. 249). A intenção dessa nova fase do Serviço Social era adequar-se em bases inteiramente novas, segundo Netto (2005), o projeto de ruptura significava desvincular-se completamente com o tradicionalismo e com toda bagagem técnico-metodológica em suas práticas.

Apesar do contexto militar-fascista, e com toda repressão em espaços culturais, sociais, educacionais etc.; foi o meio acadêmico que se apresentou como uma estrutura menos adversa que outras para apostas de rompimento. Visto que as pesquisas em áreas sociais no Brasil ainda estavam engatinhando, a universidade tornou-se ambiente possível para crítica ao ciclo autocrático burguês; nesse espaço os/as assistentes sociais e os estudantes se encontraram e aos poucos criaram experiências de práticas autogeridas. (NETTO, 2005, p. 250-251).

A perspectiva de Intenção de Ruptura se dividiu em três momentos significativos, denominados: sua emergência, sua consolidação acadêmica e seu espraiamento sobre a categoria profissional.

A emergência, datada por volta de 1972 e 1975 foi justamente o momento em que se começa a emergir as críticas ao tradicionalismo na profissão. Foi criado nessa fase por Leila Lima Santos e Ana Maria Quiroga, o “método Belo Horizonte”, na Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais; foi no método BH onde originalmente começou a se pensar o rompimento do Serviço Social com os vieses anteriores.

Os jovens profissionais reunidos em Belo Horizonte formularam a primeira crítica teórico-prática ao tradicionalismo profissional e, além disso, propuseram uma alternativa de rompimento “no plano teórico-metodológico, no plano da concepção e da intervenção profissional e no plano da formação”. (NETTO, 2005, p. 263). O método BH foi pensado e criado com a crença de transformar a sociedade através da conscientização, capacitação e organização.

Nesse momento de emergência, o Serviço Social chegou a aproximar-se da tradição marxista, contudo tratava-se ainda de releituras com pouca possibilidade de reflexão teórica sistemática; seria uma espécie de marxismo sem Marx.

No momento seguinte, a consolidação acadêmica foi a aproximação do Serviço Social com a sociologia e outras ciências. Marilda Lamamoto foi de grande importância nessa fase, pois vem demarcar a maioria teórica da profissão, essa autora trouxe Marx na fonte às leituras do Serviço Social.

Marilda Iamamoto “procurou compreender o significado social do exercício profissional em suas conexões com a produção e reprodução das relações sociais na formação social vigente na sociedade brasileira” (IAMAMOTO *apud* NETTO, 2005). A base de interpretação dessa autora era captar o significado social do Serviço Social em meio às relações de classes.

O terceiro e último momento, nomeado de espraiamento, é justamente a fase em que o processo de intenção de ruptura sai das universidades e chega à categoria profissional, o que pode ser marcado, principalmente, pela realização do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, o CBAS.

O III CBAS, realizado pelo Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS), conhecido hoje como Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), ocorreu entre os dias 23 e 28 de setembro de 1979, em São Paulo, caracterizou, e é nomeado até hoje pela categoria profissional, como o Congresso da Virada. É de grande significado esse momento para o Serviço Social visto que marcou a fase em que as tendências democráticas passaram a compor a profissão e a formação profissional.

É importante enfatizar que a realização do III CBAS tem ligação direta com a reinserção da classe trabalhadora na cena política, que ocorreu justamente em face da perda de forças que o regime ditatorial militar vivenciava após 20 anos em vigência. Essa perda de forças do regime militar, como já mencionado, veio em decorrência da insatisfação popular e da pressão em substituir para um regime democrático de direito. Netto (2009) menciona que,

(...) foi a implantação operada pelo protagonismo operário que precipitou e catalisou possibilidades concretas existentes no campo do Serviço Social, favorecendo a sua objetivação e dando suporte societário amplo à sua conversão em realidade. (NETTO, 2009, p. 31).

O III CBAS, portanto, representa o marco principal dessa perspectiva, pois a sua realização caracterizou o momento histórico em que de fato o Serviço Social passa a pensar o seu projeto ético-político e se reconhecer enquanto força de trabalho vinculada aos interesses de seus usuários, no caso a classe trabalhadora, a qual presta serviço e está inserida.

A proposta inicial do encontro era discutir a Política Social sob os olhos do Serviço Social ainda conservador que se tinha na época, o que aconteceu, contudo, foi que na realização do evento, a organização fez alterações no quadro de debates e seus representantes. No lugar dos ministros de Estado à mesa como

anteriormente ocorria, foram chamados trabalhadores brasileiros e líderes operários e metalúrgicos para compor a comissão de honra. A partir disso ficou claro um novo Serviço Social, desta vez em consonância com os interesses da classe trabalhadora brasileira e suas perspectivas de mudanças.

Faleiros (2009) resume que,

O III CBAS se colocou como um elo nessa transição histórica entre a ditadura e a democracia, assim como um elo de ligação dos/as assistentes sociais com os trabalhadores, de identificação das lutas dos assistentes sociais com as lutas mais gerais da sociedade e como uma ruptura com um modelo de prática de adaptação, para reforçar uma articulação da profissão com as transformações das relações sociais de dominação e exploração no cotidiano de sua atuação." (FALEIROS, 2009, p. 53).

Portanto, é a partir da crise capitalista vivenciada no Brasil em meados de 1970, onde a cena política se movimenta com a inserção popular representada pelos sindicatos, que, ao mesmo tempo em que o Brasil passa por um processo de redemocratização, o Serviço Social passa pelo processo de renovação crítica.

Diante da conjuntura, e com a busca pela emancipação da profissão, são pensadas novas direções para a categoria e entidades de Serviço Social. A relação dos/as assistentes sociais com as instituições ganham novos direcionamentos, de acordo com Cardoso (2016).

É pensado para a profissão o processo de revisão curricular amplo pela Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), conhecida hoje como Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), que resultou em um currículo mínimo em 1982. Esse currículo representa, "instrumento legal, da hegemonia dessa perspectiva (...) sendo conhecida como projeto ético-político" (CARDOSO, 2016, p. 445).

A aproximação com o marxismo contribuiu para que a intervenção profissional se manifestasse de forma concreta, de acordo com a realidade, em uma leitura e posicionamento crítico. Isso se expressou no parecer CFE n. 412, de 04.08.1982 e na Resolução n. 06 de 23.09.82, onde foi especificado como deveria se conduzir a atuação profissional. Esse documento propôs a formação em dois tópicos principais:

- 1) um conhecimento básico enfatizando a ciência do homem e da sociedade;
- 2) um conhecimento profissionalizante dos fundamentos teóricos do Serviço Social e suas relações com esses sistemas, assim como uma estratégia de ação que estude a prática das intervenções do Serviço Social com base nas

referências teóricas mencionadas. (CARDOSO, 2016, p. 446).

A resolução n. 6/1982, buscou traduzir as disciplinas e conteúdos expressos no currículo mínimo, que constituiu-se das seguintes matérias, a) Área Básica: Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Política e Econômica do Brasil e Direito e Legislação Social; B) 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 e Planejamento Social. (CARDOSO, 2016, p. 446).

É a partir da década de 1990, que o Serviço Social ganha maior maturidade teórica, essa década representa também o momento de grandes conquistas profissionais, como por exemplo, a criação da Lei de Regulamentação da Profissão, em 1993, e o Código de Ética Profissional também aprovado no mesmo ano.

Apesar do currículo mínimo elaborado em 1982 apresentar grande avanço na proposta curricular do Serviço Social, ainda se encontrava incerto, visto que, segundo a ABEPSS (1996), “expressa uma insuficiente apreensão do método crítico-dialético, cujas categorias não são apreendidas como modo de ser na realidade sócio-histórica”. (CARDOSO *apud* ABEPSS 1996).

As lacunas de 1982 demandaram uma nova revisão curricular. Após discussões entre a categoria profissional representada pelo conjunto CFESS/CRESS, a categoria estudantil e com as escolas de Serviço Social, a então ABEPSS aprovou as novas e atuais Diretrizes Curriculares, em 1996.

As Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS, que são vigentes até os dias atuais, apresentam-se como uma proposta crítica e emancipatória, expressa-se de forma madura no que diz respeito ao seu posicionamento teórico-crítico do Serviço Social brasileiro.

Essa proposta curricular deixa expresso o posicionamento da categoria profissional organizada junto à classe trabalhadora. Defende a formação profissional de qualidade, pautada na defesa dos direitos sociais e da democracia. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS buscam, de acordo com Cardoso (2016), “capacitar o futuro profissional para a elaboração e execução de políticas sociais, na relação com diferentes sujeitos sociais presentes na sociedade, numa visão crítica na relação Estado/sociedade civil” (CARDOSO, 2016, p. 452).

Portanto, é importante destacar que as Diretrizes Curriculares representam um significativo avanço no que diz respeito à construção de um profissional qualificado. Esse documento, enriquecido com orientações gerais, carrega o comprometimento com uma formação profissional que atenda as demandas dos usuários do serviço social, no contexto em que estão inseridos, em diferentes realidades.

1.2 O PAPEL DA ABEPSS E A PROPOSTA DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL DO BRASIL

Conforme demonstrado anteriormente, é a partir do resgate da trajetória de construção do Serviço Social no Brasil – da década de 1930 até a década de 1990 – que observamos os inúmeros avanços e processos vivenciados pela categoria até a constituição da proposta curricular de formação profissional da ABEPSS. A revisão curricular que determinou as Diretrizes gerais para os cursos de Serviço Social foi pensada e articulada com base na necessidade de alinhar a profissão numa perspectiva contemporânea da realidade e suas mudanças constantes.

A construção do projeto ético-político do Serviço Social é considerada recente, é por volta das décadas de 1970, 1980 e 1990, que a profissão passa a refletir sobre as bases de sua categoria e atuação. Já se sabe que foi junto à transformação da sociedade que o Serviço Social teve que repensar estratégias, teorias e métodos que contemplassem a realidade concreta do contexto social no qual estava inserido.

Esse projeto tem como valor central, a defesa da liberdade, visando a autonomia, emancipação e plena expansão dos sujeitos sociais, Netto (1999, p. 15) esclarece que, “consequentemente, esse 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”.

Iamamoto (1999) determina que, “esse projeto de profissão e de formação profissional, hoje hegemônico, é historicamente datado” (IAMAMOTO, 1999, p. 50); com a mudança societária que se vivia no contexto da crise da ditadura, os Assistentes Sociais passam a ser questionados pela prática política, e com isso

encontram-se com a base social que impulsiona a reorientação da profissão.

Tendo a partir da década de 1990 seu posicionamento político definido em favor da justiça e equidade social, em uma perspectiva de universalização de acesso, fica claro que o projeto da profissão se define e se reconhece enquanto democrático, na defesa da consolidação da cidadania.

No campo da formação profissional, o projeto ético-político se manifesta no compromisso com a competência adquirida com o aperfeiçoamento intelectual do/a assistente social; é estritamente fundamental, uma formação qualificada, “fundada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capaz de viabilizar uma análise concreta da realidade”, que instigue uma constante preocupação investigativa. (NETTO, 1999, p. 16).

Nesse contexto, a ABEPSS, que se apresenta como entidade representante das instituições de ensino em Serviço Social, passa a preocupar-se com os muitos impasses e tensões acerca da formação profissional. É a partir disso, que essa instituição promoveu diversos debates a respeito da qualificação do ensino superior, o que acarretou na elaboração das Diretrizes, que teve sua proposta básica aprovada em 1995, em assembleia durante a XXIX Convenção Nacional da Abess; e em 8 de novembro de 1996, com base no Currículo Mínimo, foi aprovado oficialmente em Assembleia Geral Extraordinária.

A proposta curricular implementada aos cursos de Serviço Social a partir de 1996 pela ABEPSS, conta com um novo desenho de formação, arquitetado e distribuído em tópicos que enfatizam e definem os pressupostos de fundamentação ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo, assegurando um compromisso no ensino em Serviço Social.

Esse compromisso de qualificação do projeto de formação profissional se concretizou, através do documento intitulado proposta das Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Conforme a ABEPSS (1996), os pressupostos que orientam a formação profissional são os seguintes:

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
- 2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
- 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do

processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.

4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais. (ABEPSS, 1996, p. 5 e 6).

A proposta das Diretrizes Curriculares de 1996 veio cristalizar o que o Serviço Social vinha lutando para construir ao longo da perspectiva de intenção de ruptura, esse documento elaborado em conjunto com profissionais, estudantes e entidades de Serviço Social propõe a qualificação do ensino e a construção de profissionais comprometidos com as novas bases do Serviço Social. Esse documento delibera uma base comum, pautada em uma elaboração coletiva da categoria.

Os princípios que fundamentam a formação profissional visam, segundo a ABEPSS (1996),

1. Flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares (...) como forma de favorecer a dinamicidade do currículo;
2. Rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social.
3. Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
4. Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização de disciplinas e outros componentes curriculares;
5. Estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade;
6. Padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos;
7. Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional;
8. Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
9. Exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais;
10. Ética como princípio formativo perpassando a formação curricular
11. Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional. (ABEPSS, 1996, p. 6 e 7).

Estes princípios definem as Diretrizes Curriculares da formação profissional, que implicam capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

De acordo com as Diretrizes, a composição de um profissional em Serviço Social, essencialmente, deve levar em consideração, os documentos que compõem a identidade e compromisso do Serviço Social, sendo estes, o Código de Ética profissional, de 1993, a Lei de regulamentação da profissão também do mesmo ano, e a já mencionada Diretrizes Curriculares da ABEPSS, de 1996.

No que se refere à dimensão ética da profissão, o avanço mais recente e significativo se encontra na implantação do código de ética profissional de 1993, que conta com direitos e deveres dos/as assistentes sociais, embasados amplamente no compromisso democrático de princípios e valores que norteiam o exercício profissional no cotidiano de sua atuação. Este campo ético-político respalda-se principalmente no valor ético central da profissão, que tem a liberdade como reconhecimento da autonomia, da emancipação e da plena expansão dos indivíduos sociais e de seus direitos. (MENDES; NOGUEIRA; COUTO, 2004, p.73).

A Lei de regulamentação de 1993, também compõe um dos pilares da profissão, este documento encontra-se como norteador para a formação acadêmico-profissional. Segundo a ABEPSS (1996), entende-se que, para uma qualificação e atuação profissional, os profissionais e futuros profissionais, precisam ter capacitação 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 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. 7).

O/a profissional de Serviço Social precisa estar constantemente atualizado a respeito da realidade social na qual está inserido, ciente de que as múltiplas expressões da questão social são decorrentes de um processo de relações e dinâmicas sociais. O/a Assistente Social tem um aparato histórico, teórico, metodológico e prático acerca dessa realidade em sua totalidade, para assim,

melhor desempenhar o seu exercício profissional; sendo de suma importância, uma produção de ensino e aprendizagem que abarque tudo isso.

A proposta do currículo mínimo realiza-se estruturalmente através de três núcleos temáticos que formulam um apanhado de fundamentos e habilidades essenciais à qualificação profissional dos/as assistentes sociais. Estes são: 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 e Iamamoto (1999) delibera que, “cada um desses núcleos agrega um conjunto de fundamentos que se desdobram em matérias e estas, por sua vez, em disciplinas nos currículos pleno dos cursos de Serviço Social das unidades de ensino.” (IAMAMOTO, 1999, p. 72).

Conforme a ABEPSS (1996), o primeiro núcleo titulado de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social defende que, para melhor compreender a sociedade e sua implicação no ser social, é fundamental um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos que esclareçam os elementos centrais de estudo e atuação do/a Assistente social. Elementos estes, que são principalmente a sociedade, as classes e grupos sociais, a relação capital/trabalho e sua influência na sociabilidade e nas relações dos sujeitos, além do Estado, a política, entre outros. Esse tópico estipula que é essencial um acúmulo de noções temáticas que possam oferecer bases para o entendimento e absorção da dinâmica da vida social na sociedade burguesa.

O segundo núcleo, que é o de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira, tem por objetivo trabalhar as particularidades da sociedade em seus espaços e diversidades locais e regionais, priorizando compreender a sua formação histórica de desenvolvimento rural e urbano. Além disso, esse núcleo também visa abordar o elo sociedade e Estado brasileiro e seus projetos políticos, sociais, sua relação de movimentos sociais, culturais etc. Esses pontos, segundo a proposta, servirão para apreender como se estabelece a produção e reprodução da questão social e as várias fases que assume nessa sociedade. (IAMAMOTO, 1999, p. 72).

Já o terceiro e último núcleo, denominado Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, como o próprio nome define, este fala acerca do trabalho do/a Assistente Social. Esse núcleo compreende que todos os elementos característicos

do Serviço Social compõem a especialização de sua atuação. Estes elementos são um conjunto de toda trajetória do Serviço Social, desde a sua história e cunho teórico, metodológico, técnico, até seu posicionamento ético, que abarca todo exercício profissional e aparatos do Serviço Social. Todos esses elementos estão intrinsecamente amarrados a toda análise dos fundamentos da profissão e servem para fornecer o conteúdo necessário para qualificar os profissionais no exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas, normalizadas por lei. (IAMAMOTO, 1999, p. 72). O documento da ABEPSS especifica que,

Tais núcleos se tornam eixos articuladores dos conteúdos necessários para a formação e o trabalho profissional do/a assistente social e “desdobram-se em áreas de conhecimento que, por sua vez, se traduzem pedagogicamente através do conjunto dos componentes curriculares, rompendo, assim, com a visão formalista do currículo, antes reduzido a matérias e disciplinas” (ABEPSS, 1996, p. 63).

Marilda Iamamoto (1999) classifica esses três núcleos como níveis de conhecimento fundamentais para o exercício profissional. É necessário compreender todo contexto histórico de determinado objeto (nesse caso a sociedade), para a partir disso melhor intervir na realidade. É fundamental ao Assistente Social compreender o histórico da sociedade brasileira e suas relações, analisar as especificidades do fazer profissional e com isso encontrar meios de firmar alguma ação eficaz. Portanto, a importância dos núcleos para a proposta das Diretrizes Curriculares é justamente em pensar uma formulação de melhor compreensão e intervenção por parte dos profissionais em Serviço Social.

Outro tópico desenvolvido e estabelecido na proposta das Diretrizes gerais da ABEPSS é referente às matérias básicas que são classificadas como indispensáveis para a formação de um assistente social; essas são divididas em diferentes formas didáticas de aplicação, como: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros objetos curriculares.

Como matérias básicas, de acordo com a ABEPSS (1996), são sugeridas os seguintes tópicos de estudo: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação sócio-histórica do Brasil, Direito, Acumulação Ciência Política Capitalista e Desigualdades Sociais, Política Social, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, Processo de Trabalho do Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Ética Profissional. E como atividades indispensáveis,

o Trabalho De Conclusão de Curso (TCC) e o Estágio Supervisionado compõem disciplinas integradoras do currículo.

Além disso, o documento expõe observações e recomendações a respeito de como deve ser desenvolver essas disciplinas e atividades, a fim de alinhar e melhor desenvolver a formação; essas orientações relacionadas a carga horária e obrigatoriedade visa manter a qualidade do curso, em qualquer instituição que este esteja sendo desenvolvido.

Diante disso, após aprovação, em dezembro de 1996, foi promulgada a Lei das Diretrizes e Bases gerais da Educação, a LDB, Lei nº 9394/96, que visa estabelecer Diretrizes para os cursos de nível superior. A LDB tem a proposta de estabelecer a educação enquanto direito (assegurado na Constituição Federal), e também evidenciar as medidas e deveres do Estado em relação às responsabilidades de promover o acesso à mesma. Essa lei tornou oportuno à categoria o encaminhamento das Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, fomentada pela ABESS ao Conselho Nacional de Educação – CNE e ao Ministério da Educação – MEC.

Contudo, conforme Iamamoto (2014), a proposta apresentada ao CNE-MEC sofreu alterações significativas no que diz respeito ao perfil profissional, as atribuições e competências, bem como as concepções de pesquisa; de acordo com Abreu (2007):

(...) as alterações processadas pelo CNE, diferente da proposta original da ABEPSS, tendem a reducionismos teórico-metodológicos e desvios ético-políticos da formação profissional. Portanto, cabe a atenção da ABEPSS à possibilidade de um distanciamento de cursos novos, do conteúdo e da direção social proposta e à necessidade de garantir a implementação de projetos pedagógicos a partir das Diretrizes Curriculares de 1996. (ABREU *apud* ABEPSS, 2016, p. 5).

As Diretrizes gerais estabelecidas pelo CNE-MEC, define alguns critérios sobre como e quais são as perspectivas esperadas do processo de formação; diferente das Diretrizes formuladas pela ABEPSS que foram pensadas em detalhes e carregam um compromisso na construção de sujeitos éticos e preparados, a diretrizes gerais evidenciam um compromisso em formar sujeitos exclusivamente pensando na inserção no mercado de trabalho e da contribuição dos mesmos para o processo de acumulação capitalista, visto que não se encarrega de articular junto às instituições e entidades dos cursos superiores, estratégias que evidenciam um interesse em formar sujeitos críticos.

Essas Diretrizes do CNE-MEC, excluem elementos fundamentais que foram pensados e articulados pela categoria ao fomentar o documento de orientação da ABEPSS, sobretudo, referente à direção social da formação, e seu posicionamento crítico. A defesa da qualidade no ensino é um projeto do Serviço Social, portanto, vai de contra às propostas aprovadas e encaminhadas pelo CNE, e pelo MEC.

Neste mesmo período histórico, mais explicitamente a partir da década de 1990, o viés neoliberal ganhou forças no Brasil, e sua proposta nada mais era que um resgate mascarado de novo, do liberalismo histórico. Essa perspectiva de ideia tem como projeto resgatar os interesses de manutenção do capitalismo, de forma a garantir a vigência desse sistema. E no que diz respeito à educação, as propostas neoliberais se apresentam claras em favor do lucro e de sua acumulação, tornando assim a educação ferramenta de alienação e mercadoria.

É fundamental destacar, que o Serviço Social por meio da proposta das Diretrizes gerais da ABEPSS se contrapõe à política neoliberal de precarização da educação superior, visto que para a categoria, a flexibilização da educação desqualifica a formação profissional, tornando-a mercadoria de produção e reprodução capitalista. Portanto, a proposta curricular implementada pela ABEPSS foi aprovada de maneira distinta às orientações do MEC.

Sendo a educação, pauta de extrema importância, a ABEPSS fez frente a defesa da educação de qualidade desde o início nesses avanços neoliberais, reforçando seu compromisso com o acesso à uma educação crítica, de qualidade, que forme profissionais preparados para as demandas que se apresentam diante das relações sociais.

Entendendo a formação como um processo dialético, o compromisso da ABEPSS é para além do meio acadêmico, visa principalmente, através da concepção de formação profissional, despertar nos estudantes e profissionais de Serviço Social um comprometimento com um exercício profissional inserido na dinâmica da sociedade e suas contradições decorrentes da relação capital/trabalho.

Em uma publicação, o CFESS/CRESS (2012), define que, “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.” (CFESS/CRESS, 2012, p. 17).

A organização da ABEPSS junto com as demais entidades de Serviço social, dos profissionais e dos estudantes para a construção de uma profissão de identidade e compromisso, é, segundo Ramos (2012), “referendada como um patrimônio político, historicamente conquistado na profissão e que contribui efetivamente para a construção de uma cultura política democrática no âmbito do Serviço Social.” (RAMOS, 2012, p. 114).

A ABEPSS, portanto, enquanto entidade nacional que representa as IES no campo do Serviço Social, pela qualidade do ensino e da atuação profissional, elaborou e implementou as Diretrizes Curriculares de 1996; fica esclarecido que, a construção desse documento veio a partir da necessidade em revisar o currículo mínimo vigente desde 1982, que apesar deste ter sido um grande marco, haja vista as mudanças e exigências da contemporaneidade, precisou passar por uma profunda avaliação.

Esse documento representa também o compromisso que o Serviço Social e suas entidades assumiram com uma formação de qualidade que traga profissionais preparados com os saberes técnico-operativo, ético-político e teórico-metodológico, tendo assim um Serviço Social alinhado desde sua formação até a sua atuação.

1.3 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA REGIÃO AMAZÔNICA

Após discutirmos acerca dos fundamentos históricos-metodológicos do Serviço Social, destacando o processo de construção e implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e sua importância, agora faz-se necessário compreender a formação profissional e suas especificidades na região Amazônica, na perspectiva de nos aproximarmos das demandas que se apresentam para o serviço social na região, especialmente no estado de Roraima.

Portanto, através da análise bibliográfica de uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado, ambas de programas de pós-graduação das universidades federais do Amazonas e Maranhão, e de um artigo apresentado no 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, discutimos a formação profissional em Serviço

Social no contexto da Amazônia legal⁶. A seleção da bibliografia para este item se deu a partir de pesquisa na base de teses e dissertações da CAPES. Esse mapeamento nos levou a constatar que ainda são poucos os estudos científicos sobre a formação profissional em serviço social na região amazônica, o que evidencia a necessidade de mais estudos críticos que trabalhem esse tema.

A Questão Social na região Amazônica tem um desenvolvimento distinto das demais localidades, é certo que por compor a maior cobertura florestal do mundo e também por possuir um adensamento populacional elevado, essa região, segundo Lacerda e Veronese (2017), “historicamente tem uma tendência forçada à exploração a fim de aproximar a Amazônia à esfera do capitalismo comercial.” (LACERDA; VERONESE, 2017, p. 56). Como consequência de uma exploração forçada, os povos tradicionais sofrem as desigualdades.

O surgimento do Serviço Social na região Amazônica ocorre no período da borracha⁷, em que a conjuntura econômica se encontrava bastante precarizada. Costa (1995) diz que, “no Amazonas, nos anos 1940, o Serviço Social nasce de uma expressiva necessidade de dar respostas às expressões da questão social existentes, que eclodiram a partir do declínio do ciclo da Borracha”. (COSTA, 1995).

O processo de modernização que passou a região amazônica deixou evidente as múltiplas expressões da questão social existentes naquele período, chegando ao ponto em que não se era possível mais ignorar tamanhas problemáticas, sendo assim, o Governo Federal por meio da criação do Programa de Assistência Social definiu a partir de então a necessidade do profissional em Serviço Social.

Noronha (2019) aponta que a necessidade do profissional em Serviço Social diante da realidade Amazônica em meio ao círculo operário despertou, desde 1939, grupos que se debruçaram em estudar as particularidades sociais existentes nesse contexto; esses grupos foram liderados por André Vidal de Araújo, que inclusive,

⁶ Na década de 1950, a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), através da lei 1.806/1053, reconfigurou a conformação territorial da Amazônia brasileira ao incorporar o Maranhão, o estado de Goiás e o estado de Mato Grosso, passando a ser chamada de Amazônia Legal. (BERGER, 2018, p. 23).

⁷ Ciclo da Borracha, que foi por um determinado período de tempo, o carro chefe da riqueza da cidade de Manaus e da economia Brasileira em geral. (...) em 1940, a Amazônia passou a integrar a grande divisão internacional do trabalho, a partir do mercantilismo português e posterior a isso, ao extrativismo, na condição de fornecedora de matéria prima, neste caso o látex. (LIMA, 2017, p. 44).

posteriormente, em 1940, orientou a criação da primeira escola de Serviço Social, na cidade de Manaus.

A primeira escola de Serviço Social em Manaus teve suas aulas iniciais em salas cedidas por um grupo escolar e posteriormente ocupou um prédio oferecido pelo governo à escola. A formação profissional, orientada por André Vidal de Araújo, até então mentor da primeira escola de Manaus, tinha suas bases voltadas para o atendimento às famílias e indivíduos, focalizando nas questões de moral e fé como principal requisito de uma profissional, deixando evidente a forte influência das bases teológicas cristãs para a construção do conhecimento e da prática profissional. (NORONHA, 2019, p. 64).

Com relação à condução da formação profissional, Noronha (2019) evidencia que,

A duração do curso era de dois anos. Apenas em 1951 passou a incluir um ano de Especialização nas áreas da família, menores, medicina social ou trabalho. Segundo o projeto pedagógico do curso de Serviço Social da UFAM/MANAUS, o curso, que era privado, passou a compor a Universidade do Amazonas em 1968, tendo em 1974 a sua primeira reformulação curricular. (NORONHA, 2019, p. 64).

Já no estado do Pará, a primeira escola de Serviço Social foi fundada na década de 1950, esta era de cunho privado e fora criada, segundo a Associação de Assistentes Sociais e Pesquisadores da Amazônia (ASPAM) (1983), por iniciativa do Professor e jornalista Dr. Paulo Eleutério Álvares da Silva, que tinha nessa perspectiva de criar a primeira escola de Serviço Social em Belém, fortes interesses comerciais. Em um documento que buscou abordar a trajetória histórica do Serviço Social no estado do Pará, a ASPAM (1983), de acordo com CORDEIRO (2019) esclarece que:

A fundação da Escola de Serviço Social do Pará deu-se em função de um empreendimento do professor Dr. Paulo Eleutério Senior, pernambucano de nascimento, conhecedor do funcionamento das escolas do Rio de Janeiro, Pernambuco e Amazonas. Paulo Eleutério tendo estudado as possibilidades locais, elaborou um projeto para a implantação da Escola de Serviço Social em Belém, capital do estado do Pará, levando em consideração de seus objetivos (ASPAM *apud* CORDEIRO, 2019, p. 09).

Conforme Moraes (2000), o contexto vivido no período ainda apresentava as consequências advindas do ciclo da borracha, que acarretou principalmente na concentração populacional em massa ao redor das cidades, e portanto, Paulo Eleutério se apresentou preocupado com o que titulara de “desajustamento” de

alguns indivíduos, e em decorrência dessa inquietação acreditava na necessidade de formar profissionais, ou seja, os “técnicos do reajustamento humano” para auxiliarem as instituições de assistência pública e privadas nos programas de atenção aos desajustados sociais.” (MORAES, 2000, p. 26).

Com sua criação a partir de uma relação de interesses comerciais, a primeira escola de Serviço Social paraense contava com acesso privado, estabelecido valores para as mensalidades e para obtenção de diploma, além de estabelecer, conforme o período de formação, a titulação correspondente – “se for de 02 anos é de agentes sociais e se completar os 03 anos será de Assistente Social” (OLIVEIRA *apud* CORDEIRO, 2019, p. 10).

Vale destacar que, diferente do surgimento das outras escolas de Serviço Social no Brasil, a escola criada na cidade de Belém não conta com determinação vinda da Igreja Católica, mas sim com o interesse em investir na política educacional. Contudo, já em 1951, por enfrentar problemas financeiros e assim não conseguir manter o projeto da primeira escola de Serviço Social do Pará, a Fundação Paulo Eleutério, por iniciativa e esforço das primeiras alunas do curso, acabou por doar a escola ao Hospital Ofir Loyola, estabelecendo sede fixa na instituição (CORDEIRO, 2019, p. 9); somente em 1957, através da lei nº 4.283 é que o curso passa a ser vinculado a Universidade Federal do Pará (UFPA) por regimento, e passa a compor um curso de oferta pública.

Em relação ao currículo estabelecido nesse momento da história do Serviço Social paraense, Moraes (2000) evidencia que, “o currículo era muito geral, com muitas disciplinas ligadas à área de saúde, isso porque grande parte de seus professores e até dirigentes era de médicos, além do que havia um forte cunho assistencialista na mesma.” (MORAES, 2000, p. 33).

É evidenciado que, tanto em Manaus, Belém, assim como em todo Brasil, o curso de Serviço Social se instaura a partir de um contexto social que despertou a demanda de profissionais a serviço das solicitações do capital, e da urgência em evitar os avanços de ideais comunistas e de ascensão da classe trabalhadora; o Estado afim de encontrar formas de amenizar as crescentes expressões da questão social e fornecer, ao mesmo tempo, ao capital a dominação e controle das forças produtivas, demandou profissionais a seu serviço para manter a ordem e o controle social.

Seguindo brevemente os avanços históricos, de acordo com as realidades vivenciadas pelo Serviço Social brasileiro nas décadas de 1970 e 1980 já abordadas do início deste capítulo, com relação a busca pela identidade profissional do curso e as discussões estabelecidas neste processo, o currículo profissional passa por uma revisão curricular em 1985 que leva a alteração das bases de formação nas escolas de Serviço Social em todo Brasil, conseqüentemente a escola de Manaus e de Belém passaram a inserir novos requisitos para sua base curricular.

Na década de 1980, além da revisão curricular de 1985, o país vivenciava o fim da Ditadura Militar e posteriormente a promulgação da Carta Magna de 1988. Nessa fase, Noronha (2019) evidencia que a alteração curricular passou a incluir disciplinas como Pesquisa em Serviço Social e Trabalho de Conclusão de Curso, dando assim, espaço para o aprimoramento do ensino e pesquisa na formação, o que despertou à categoria para cada vez mais elevar os debates sobre o compromisso profissional. Vale ressaltar que as escolas de Manaus e de Belém acompanharam todos os processos e avanços, incluindo assim todas as mudanças aos seus currículos também.

Foi então que em 1996, com o desenvolvimento e aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o Serviço Social teve novas orientações para a formação profissional. No curso de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), essas orientações passaram a compor o PPC e a refletir assim no desenvolvimento da formação, Noronha (2019) inclusive diz que:

“(...) os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social da UFAM trazem sempre a articulação do tripé universitária, não dispendo das atividades de forma separada, o que é significativo, posto que os cursos reconhecem o princípio de sua indissociabilidade na formação profissional. (NORONHA, 2019, p. 66).”

Em Belém, o curso de Serviço Social ministrado na UFPA também acompanhou os processos e avanços da categoria, promovendo discussões e eventos que iam na direção de articular nossas estratégias e formas de fazer a formação profissional; o curso a partir dessa movimentação nacional passou a entender que o ensino em Serviço Social deveria assumir um compromisso em formar profissionais capazes de entender o que emerge das relações sociais do homem na sociedade diante das dimensões históricas. (MORAES, 2000, p.37).

Em relação ao currículo do curso em Belém a partir das Diretrizes da ABEPSS, Moraes (2000) aponta que:

Todo esse movimento culminou com a implantação de seu novo currículo pleno através da resolução nº 1.209, de 01.02.85. As mudanças sofridas com este novo currículo ocorreram em nível da introdução de novas disciplinas e novos conteúdos programáticos, superando-se a visão dicotômica entre teoria e prática e a visão tripartite no Serviço Social (caso, grupo e comunidade) e maior rigor na definição de campos de estágio, considerando-se ainda as três dimensões do projeto educacional: ensino, pesquisa e extensão. (MORAES, 2000, p.37).

As escolas de Manaus e Belém foram as primeiras instituições a apresentar o curso de Serviço Social na região norte do Brasil, estas vieram datadas em períodos próximos às primeiras escolas (São Paulo e Rio de Janeiro) que surgiram no Brasil, contudo, suas criações apresentaram particularidades regionais existentes somente no contexto Amazônico, como a exploração de recursos naturais, o processo de crescimento populacional avançado, e conseqüentemente, a urbanização acelerada, todos esses processos advindos da insistência em transformar a Amazônia legal em um centro do capitalismo comercial.

Essas escolas vivenciaram os avanços históricos da conjuntura brasileira e também todos os processos de construção do Serviço Social desde sua gênese enquanto instrumento do Estado para manutenção e ordem, até a consciência de sua inserção dentro das relações sociais como aliado aos interesses da classe trabalhadora.

Após essas primeiras escolas, o curso de Serviço Social passou a ser ofertado em outras instituições públicas e privadas de outros estados da região Norte. Inclusive, posteriormente à década de 1990, com o avanço das ideias neoliberais no Estado Brasileiro, a mercantilização da educação superior acarretou em uma crescente criação de cursos de Serviço Social em modalidade EAD. Lima (2014) acrescenta que o crescimento do ensino privado e do ensino EAD na região Amazônica corresponde aos planos do modelo de desenvolvimento que se busca implantar na região.

Segundo Lima (2014):

Formar assistentes sociais para dar conta da acomodação das expressões da questão social resultante desse processo articula-se fundamentalmente com os interesses do capital educacional, em busca do lucro fácil obtido pela mercantilização da educação. Nesse intuito, a precarização das condições do ensino do Serviço Social é evidente no país e, por seus

recursos naturais, em especial na região Amazônica, nessa junção de interesses do capital transnacional agrominerador com o capital educacional. (LIMA, 2014, p. 201).

Atualmente o curso de Serviço Social encontra-se em todos os estados da Amazônia legal, contudo como falado anteriormente, o número de instituições privadas e de modalidade EAD já ultrapassa o quantitativo de ofertas das universidades públicas. Com base na tese “A Formação Profissional em Serviço Social nos Países Amazônicos da América Latina Sob o Neoliberalismo: tendências no movimento de exploração e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia” de Cristiana Costa Lima (2014), das escolas de Serviço Social localizadas nos estados brasileiros da Amazônia legal, 50 são de modalidade presencial, sendo que destas, apenas 9 são públicas (7 federais e 2 estaduais).

Com as particularidades existentes no contexto amazônico, a necessidade do profissional em Serviço Social acarretou a construção das escolas de Serviço Social nas cidades de Manaus e Belém. Diante dessa breve sistematização a respeito, foi possível compreender os processos e as demandas que levaram a construção da profissão na região.

No próximo capítulo discutimos sobre a criação dos primeiros cursos de serviço social no estado de Roraima, destacando o contexto sócio histórico demandou a profissionalização de profissionais do serviço social no estado. Além disso, apresentamos como as Diretrizes curriculares da ABEPSS se expressam na formação profissional em serviço social de duas IES que ofertam o curso de serviço social em Boa Vista, Roraima.

2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA E AS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS

Neste capítulo discutimos sobre a formação profissional em Serviço Social no município de Boa Vista, Roraima. Inicialmente realizamos um regate sócio-histórico, sobre a formação de Roraima, destacando suas especificidades e as demandas que levaram ao surgimento da formação profissional em Serviço Social no estado. Em seguida, abordamos a respeito da criação dos cursos de Serviço Social no referido estado para em seguida apresentar uma análise da relação entre os componentes curriculares dos projetos pedagógicos dos cursos de serviço social existentes em Boa Vista/RR e as propostas das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

2.1 A FORMAÇÃO SOCIOHISTÓRICA DO ESTADO DE RORAIMA: DEMANDAS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

O estado de Roraima foi criado quando ocorreu a promulgação da Constituição Federal de 1988, conforme o Artigo 14 das Disposições Transitórias. A partir de então, o chamado Território Federal de Roraima passou a compor uma das 27 unidades federativas do Brasil, sendo reconhecido com um dos 26 estados brasileiros.

Localizado na Região Norte, no ponto mais setentrional do país na Serra do Caburá, Roraima é um dos estados brasileiros que integram a Amazônia Legal. Faz fronteira com os estados de Amazonas e Pará, além de fronteira internacional direta com os países da Venezuela e da Guiana. (SANTOS, 2019, p. 1517).

Sua composição é integrada por 15 municípios, divididos em mesorregiões e microrregiões.

A mesorregião norte é composta pelos municípios da microrregião de Boa Vista: Alto Alegre, Amajari, Boa Vista, Pacaraima; e da microrregião Nordeste de Roraima: Bonfim, Cantá, Normandia e Uiramutã. Já a Mesorregião Sul é composta pelos municípios da microrregião de Caracaraí: Caracaraí, Iracema e Mucajaí; e da microrregião Sudeste de Roraima: Caroebe, Rorainópolis, São Joao da Baliza e São Luiz do Anauá (SILVA, 2019, p. 33).

A trajetória da constituição do estado de Roraima passa, em sua estrutura histórica, por conflitos territoriais ocasionados pela expropriação das terras indígenas desde o período colonial. Isso significa que muito antes de se tornar Território Federal e posteriormente estado Federativo, ainda quando Roraima era o Vale do Rio Branco, existiram “disputas entre diferentes nações europeias e, entre estas, e os povos indígenas que viviam dispersos por todo o vale.” (SILVA, 2019, p. 33).

Os povos indígenas, em todo Território Nacional, desde o período colonial, vivenciam a linha de frente de conflitos pela terra. Conflitos que configuram a questão social na região Norte do país ocasionada pelos constantes interesses do capital em se apropriar das riquezas contidas na Amazônia Legal. No Vale do Rio Branco, não foi diferente do restante do país, na metade do século XVIII, a relação indígena com os grupos externos acarretou uma luta não somente territorial, mas sociocultural que se perpetua até a atualidade. Conforme Oliveira (2003 *apud* SILVA, 2019, p. 42) os conflitos territorial e sociocultural caracterizam,

De um lado a perspectiva indígena, a qual considera que o lugar da unidade habitacional seguia o ciclo da natureza, e a “inter-relação entre os seres vivos e o ambiente”. Do outro, a perspectiva do colonizador, vinculada a ideia de delimitação e posse do espaço físico para fixação, exploração e usufruto particulares.

Desde então, apesar da transição do Brasil Colônia (1500-1822) ao Brasil Imperial (1822-1889), essa relação entre povos indígenas x fazendeiros, se configura conforme Silva (2019), como a expansão “do modo de produção capitalista na região”, em decorrência da invasão portuguesa e do uso de força e coerção para submeter os povos indígenas a um sistema de escravidão. (SILVA, 2019, p. 48).

Em 1890, o Vale do Rio Branco, passou a ser chamado de Boa Vista do Rio Branco e recebeu o status de município e autonomia administrativa. Tornou-se um ponto de apoio para garantir os interesses de fazendeiros que buscavam posse territorial na região (SILVA, 2019, p. 49). Isso acarretou uma disposição legal que favoreceu a constituição de grandes fazendas, visto que “as Constituições brasileiras desde o Império trataram de limitar o acesso à terra devoluta.” (OLIVEIRA *apud* SILVA, 2019, p. 49). O que mais uma vez representou o conflito de terras e evidenciou os interesses capitalistas de dominação.

Posteriormente, em meados da década de 1930, uma nova atividade na

região do Rio Branco ganha força, a atividade mineradora passa a representar um novo ciclo econômico. Isso acarretou uma forte onda migratória para o Território Federal, o que provocou um crescimento populacional acelerado. Segundo Barbosa (1993), nesse momento, a população de Boa Vista estimava cerca de 10.509 habitantes, não incluindo neste número os povos indígenas.

Conseqüentemente, essa crescente migração resultou em perda de espaço territorial para os povos indígenas, visto que grupos de migrantes em busca de enriquecimento passaram a investir na mineração, se apropriando do território dos povos originários.

Vale destacar que o processo de migração se passou em um período específico, quando o Estado Brasileiro se encontrava em reorganização territorial e administrativa, de 1920 até o início de 1940. A proposta de reorganização levava como prioridade a ocupação efetiva das terras, através da efetivação de projetos de colonização pelo Estado, em especial na Amazônia, território de grande interesse internacional por conta de suas vastas riquezas. Esse interesse, vindo do Governo Federal, no contexto do Estado Novo era reflexo da crise internacional provocada pela II Guerra Mundial (OLIVEIRA *apud* SILVA, 2019, p. 54). Era necessário aumentar a densidade demográfica da região, pois havia o temor de ocupação internacional da região Amazônica.

A partir de então, como Território Federal, Roraima viveu mudanças relacionadas à ocupação da terra e densidade demográfica. O governo nacional criou projetos de colonização com o fim de promover a ocupação coordenada do solo. Silva (2019) evidencia que,

esse processo de colonização se seguirá até os anos da Ditadura Militar, quando começam a ser construídas as BR 174 e BR 210. O fato é que tal processo mudará a paisagem rural do Território Federal, que antes era ocupado sobretudo pela população indígena, dispersa por todo o vale do rio Branco, e que no século XX, a partir dos programas de colonização passa a ser ocupada por trabalhadores camponeses, principalmente ao longo das rodovias. (SILVA, 2019, p. 56).

Esse processo de ocupação do solo, coordenada pelo Estado brasileiro a partir de programas de colonização, promoveu forte pressão nos povos indígenas residentes no território Federal de Roraima, visto que o Governo Federal também passou a construir estradas, que influenciaram para a chegada de fazendeiros do sul do país no Território.

Destacando a atividade mineradora como ponto principal para a crescente migração em decorrência de propaganda federal, Santos (2004) e Costa (1993) explicitam que tal atividade se fortifica com a criação de estratégias como o caso do Programa POLAMAZÔNIA, proposta do Governo Federal em 1974, com finalidade de criar uma estrutura para a exploração mineral em um nível elevado.

Santos (2019) enfatiza que a população roraimense foi construída principalmente por três fatores principais, que são eles: os programas federais de distribuição de terras na Amazônia, que acarretou na chegada de agricultores a região; o fluxo migratório nos anos de 1980, com a promessa do garimpo, também conhecida pela corrida do ouro; e a migração influenciada por governantes nos anos 1990, que trouxe grande número de imigrantes em busca de terra e oportunidades de emprego, esses advindos em grande parte da região Nordeste do Brasil. (SANTOS, 2019, p. 1520).

Todos esses acontecimentos evidenciam o processo de expansão capitalista, onde a disputa territorial emerge em interesses de exploração das riquezas naturais, mas também da apropriação de territórios indígenas que geraram conflitos entre indígenas e migrantes fazendeiros em busca de riqueza.

Contudo, a década de 1980, também representa um momento de organização dos povos indígenas no Território Federal, Silva (2019) esclarece que:

A expropriação histórica vivida por esses povos no vale do rio Branco e o acirramento deste processo com a implementação dos grandes projetos econômicos da Ditadura Militar, assim como os constantes conflitos com fazendeiros, pecuaristas e mineradores, mobilizaram as diferentes etnias a reivindicarem seus territórios e melhores condições de vida ao Estado brasileiro. Neste processo, a organização política dos indígenas em nível nacional e a contribuição de instituições vinculadas à Igreja Católica no Território Federal motivaram a resistência e o fortalecimento da identidade indígena em nível local. (SILVA, 2019, p. 67).

Observa-se nessa fase, a crescente força da organização indígena que levantou-se e fez frente em defesa da posse e do uso da terra principalmente a partir de 1987, ano em que aconteceu a primeira Assembleia dos Tuxauas, evento que estabeleceu a criação do antigo Conselho Indígena do Território Federal de Roraima antigo CINTER, hoje nomeado Conselho Indígena de Roraima (CIR) que transformou-se na maior organização indígena de Roraima; esses processos representaram a consolidação do movimento de organização política pelos povos indígenas de Roraima. (SILVA, 2019, p. 67).

Em paralelo, como abordado brevemente no início deste tópico, em 1988 a promulgação da Constituição Federal transformou mais uma vez o cenário do antigo Território Federal, agora estado de Roraima. Além dessa transformação, a demarcação das terras indígenas representou um grande marco na luta pelo direito à terra, onde se definiu no “Art. 67. A União concluirá a demarcação das terras indígenas no prazo de cinco anos a partir da promulgação da Constituição.” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p. 160).

Contudo, além da demarcação ainda ser uma disputa de poder que não garantiu justamente as terras de direito indígena, a luta pelo território se perpetua diante dos interesses antagônicos existentes advindos do processo de acumulação, visto que até os dias de hoje o garimpo ilegal adentra as comunidades indígenas promovendo genocídio dos povos indígenas, pela busca do ouro.

Atualmente no estado, todos os garimpos existentes se encontram dentro de terras indígenas e correspondem a uma atividade ilegal; segundo matéria publicada no site 25 de março de 2021 pelo site “Instituto Socioambiental”, portal de notícias e acervo digital sobre povos indígenas, o garimpo ilegal já adentrou mais de 30% da terra indígena Yanomani desde 2020, promovendo o desmatamento de 500 hectares de floresta. (BIASETTO, 2021).

Recentemente no estado de Roraima, uma série de conflitos entre indígenas e garimpeiros vem eclodindo, esses conflitos vêm acontecendo por conta da imposição dos garimpeiros em explorar os territórios das comunidades, esses comportamentos vem se tornando mais frequentes principalmente após promessa de legalização dessa atividade por parte do Governo Bolsonaro através do Projeto de Lei 191/2021. (RAQUEL, 2021).

A década de 1990, apesar de representar transformações no cenário governamental de Roraima com a instauração de um Governo estadual, não foi marcada por mudanças na forma de gerir o estado. Segundo Santos (2019),

o cenário político estadual mostrava, ainda, a permanência de um Brasil arcaico, cujo povo, excluído de maior participação social nas esferas econômica e política, ficava sempre esperando os líderes que controlavam e usufruíam os benefícios do poder público estadual. (SANTOS, 2019, p. 1520).

A estrutura política de Roraima foi construída num cenário clientelista e paternalista, onde o domínio eleitoral vinha de políticos advindos de outras regiões,

principalmente do Nordeste. Eles chegavam no estado unicamente para concorrer aos cargos de Deputado Federal ou Senador, sem demonstrar qualquer compromisso em atender as demandas sociais existentes, ou apresentar propostas de crescimento econômico e geração de emprego e renda, uma das principais necessidades do recém-criado estado de Roraima. (SANTOS, 2019, p. 1520).

Segundo dados do IBGE (1991), Roraima contabilizava 217.583 habitantes, com porcentagem baixa dos níveis de escolaridade da população, e com níveis de desigualdade de renda elevados. Os governantes se apresentavam com grande autocracia diante de uma população com precário acesso a formação política e dependente de ações por parte de governantes.

Santos (2019) ressalta que, por um longo período, dois nomes marcaram as disputas de poder eleitoral em Roraima: Ottomar de Souza Pinto e Romero Jucá. Ambos representavam uma política clientelista e personalista. Apropriavam-se do fundo público para promover suas campanhas baseadas principalmente na troca de favores a fim de angariar votos. Esse cenário dificultou a participação eleitoral de partidos locais, visto que a prática de nepotismo era fortemente ativa, fazendo com que apenas amigos ou familiares desses líderes conseguissem vagas elevadas na política do estado.

Santos (2019, p 1524) evidencia que Roraima se apresentava “carente de ações mais voltadas para o fortalecimento do exercício pleno da cidadania, no que se refere à ampliação e efetivação dos direitos sociais”.

Esse modo clientelista, paternalista e populista operava uma sociedade pouco informada, que não sabia e nem exigia ações governamentais efetivas. A sociedade era dirigida de maneira irresponsável sem consolidação de direitos. Esse processo se perpetuou por muito tempo, principalmente pela falta de autonomia da maior parte da população de Roraima, que se comportou favorável à intervenções não democráticas. Santos (2019) sugestiona que não houve espaço para o surgimento de uma classe trabalhadora organizada e politizada. Ele escreve que:

Talvez pelo desempenho fraco de sua economia e pelos fatores de estruturação política dominante, Roraima, na década de 1990, não assistiu ao surgimento de uma classe de trabalhadores urbanos mais politizados, nem tampouco aos movimentos de trabalhadores rurais que pudesse apresentar, na clivagem política regional, uma pauta própria de reivindicação de interesses (...) (SANTOS, 2019, p. 1528).

Portanto, fica claro que, a constituição do estado de Roraima foi marcada por diversas fases que caracterizam a história da sociedade roraimense até os dias atuais. Os processos sócio-históricos que foram citados até aqui nos possibilitam observar o cenário que compõe as expressões da questão social em nível estadual e como o estado se organizou para responder às demandas sociais conforme seus próprios interesses. Conforme Costa (2018) a consolidação dos grupos políticos que dominaram a cena eleitoral a partir da constituição do estado de Roraima, nos anos 1990, se deu articulada a “uma concepção conservadora e o uso histórico da assistência social, como assistencialismo, clientelismo, e benemerência eleitoreira” que “continuam no auge da cena política no município de Boa Vista e no estado de Roraima”. (COSTA, 2018, p. 6).

Desses apontamentos podemos extrair elementos que demandaram a intervenção e a formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima.

2.2 A CRIAÇÃO DOS CURSOS DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL NO ESTADO DE RORAIMA

Ao constatar as diversas expressões da questão social em Roraima, como as questões indígena, agrária e migratória e a violência urbana e percebermos o interesse político em atuar de forma assistencialista e paternalista no enfrentamento dessas e outras expressões da questão social, evidenciamos um conjunto de fatores e interesses que incidiram nos processos de criação dos cursos de Serviço Social para a formação profissional de assistentes sociais no estado.

Conforme o primeiro projeto pedagógico (2006) do curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Roraima (UERR), o primeiro curso de formação profissional em Serviço Social criado do estado, as demandas para implementar as políticas de assistência e saúde influenciaram diretamente na materialização do referido processo de formação de Assistentes Sociais. A criação do Curso de Serviço Social da UERR se justificou porque tornou-se

necessidade social, na medida em que, se verifica a diversificação da demanda do Assistente Social para além dos campos tradicionais. Observam-se demandas na área de pesquisas, consultorias, assessorias, treinamentos em equipes interdisciplinares e para atuação em organismos não-governamentais. Mas é principalmente em função da descentralização

das Políticas Públicas da Saúde e da Assistência Social que a necessidade desse profissional se faz urgente (UERR, 2006, p. 2).

Ao ser criado em 2006⁸, concomitante à criação de uma universidade pública estadual o Curso de Bacharelado em Serviço Social da UERR protagoniza a formação profissional em Serviço Social na modalidade presencial até a atualidade.

A Universidade Estadual de Roraima surgiu no ano de 2005 pela Lei Complementar nº 91, de 10 de novembro de 2005; é uma instituição pública, “dotada de personalidade jurídica de direito privado, de natureza e estrutura multicampi, com autonomia administrativa, financeira e didático-científica.” (PDI UERR, 2018, p. 10). A criação desta instituição tem sua raiz histórica marcada

pela trajetória da formação de professores no estado, registrada em um processo que compreende o papel de diferentes instituições: A Escola de Formação de Professores de Roraima, criada pelo Decreto nº 11, de 24 de março de 1977, com a finalidade de formar professores para o ensino primário; e o Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), com o objetivo de habilitar docentes para as séries iniciais do Ensino Fundamental e promover a formação continuada dos professores, com a oferta de cursos de curta duração. (PDI UERR, 2018, p. 10).

Inicialmente, o funcionamento do curso se deu no município de Mucajaí (em 2006), obedecendo a proposta da UERR de interiorizar a formação profissional em nível superior. Entretanto, a falta de estrutura adequada e as demandas para a realização do estágio supervisionado justificaram a migração das novas turmas para o Campus da UERR na capital Boa Vista – RR, onde é vigente até hoje.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2018) atualizado, o processo de formação profissional em Serviço Social da UERR passa pelo compromisso em formar profissionais com fundamentação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, de modo que os profissionais formados se insiram no mercado de trabalho, desenvolvendo programas e projetos de enfrentamento às expressões da questão social (UERR, 2018, p. 7). Atualmente, a duração desse curso é de 4 anos (8 semestres), com carga-horária total de 3.030 horas, e com oferta anual de 35 vagas no vestibular.

Vale ressaltar que desde 2006 a UERR permanece como a única IES pública que oferta o curso de Bacharelado em Serviço Social na modalidade presencial, fomentando o acesso à educação pública e gratuita (UERR, 2018, p. 7).

⁸ O Curso de Bacharelado em Serviço Social da UERR foi criado através da Resolução nº 026 de 26 de maio de 2006, publicada no DOE nº 343 de 29 de maio de 2006.

A criação do segundo curso de Bacharelado em Serviço Social ofertado na modalidade presencial em Roraima se estabeleceu em 2009 numa instituição da rede de educação privada, a Faculdade Estácio Atual (Estácio), denominada atualmente Centro Universitário Estácio da Amazônia⁹.

De acordo com consulta no site do MEC (2019), o Curso de Bacharelado em Serviço Social da referida instituição passou a ofertar 160 (cento e sessenta) vagas para a formação profissional em Serviço Social na modalidade presencial em Boa Vista. Esse quantitativo permanece atualmente. No projeto pedagógico do curso (PPC), a criação e oferta de vagas se justificou “em função da necessidade de profissionais qualificados para trabalhar as vulnerabilidades sociais presentes na sociedade capitalista contemporânea local e regional, caracterizada por diversas particularidades.” (ESTÁCIO, 2017, p. 29).

Além disso, destacou-se o “fato de no estado existir apenas duas unidades formativas, sendo uma pública e outra modalidade EaD e a necessidade de profissionais nesta área”. A avaliação descrita no projeto pedagógico, ao enfatizar a necessidade de um curso de Serviço Social na instituição destaca que “há um amplo campo de atuação profissional e uma demanda reprimida para atuar nas áreas de pesquisas, consultórios, assessorias, treinamentos em equipes interdisciplinares e organizações governamentais e não-governamentais.” (ESTÁCIO, 2017, p. 29).

Notamos ainda que a justificativa de atender as demandas da Política de Assistência Social é reiterada como elemento que motivou a criação do curso na instituição. Conforme o projeto pedagógico do Curso havia a “necessidade de trabalhar as políticas públicas, em especial a Política do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), (...) necessitando de um profissional qualificado para trabalhar essa nova lógica da Assistência Social” (ESTÁCIO, 2017, p. 30). Desde modo, o Curso de Bacharelado em Serviço Social do Centro Universitário Estácio da Amazônia foi organizado em oito períodos, totalizando 04 (quatro) anos de duração, com carga horária de total de 3.124 horas.

Conforme exposto, a criação dos primeiros cursos de Serviço Social no estado de Roraima na modalidade presencial se pautou nas demandas profissionais

⁹ A instituição Estácio Atual foi fundada em 2001 e credenciada segundo a Portaria MEC nº 583, de 28 de março de 2001, após a mudança para Centro Universitário Estácio da Amazônia em 2015, passou a ser credenciada pela portaria no 668, de 1º de julho de 2015. (ESTÁCIO, 2017, p. 13).

que se evidenciam com a implementação das políticas de assistência social e saúde.

De fato, evidencia-se que as demandas iniciais para o profissional de Serviço Social no estado de Roraima se efetivam a partir das demandas de instituições da assistência social ligadas ao Território Federal. Depois, nota-se que o primeiro grande concurso do estado (quando deixou de ser Território Federal) com vagas para assistentes sociais ocorreu em 2004 para a área da saúde. Desde então, vários outros concursos federais e estaduais foram realizados, e muitos com a inclusão de assistentes sociais nas demandas. A criação do primeiro curso de serviço social na UERR assume a necessidade de formação profissional no estado, pois até a formatura da primeira turma em 2010, todos os profissionais eram oriundos de outros estados, da região norte e nordeste.

Cabe ressaltar que a criação desses dois primeiros cursos de Serviço Social na modalidade presencial no estado de Roraima se efetiva no contexto de consolidação da formação e do trabalho profissional em Serviço Social no Brasil. Nos anos 2000 o Serviço Social brasileiro já havia sido regulamentado, através da Lei nº 8.662 de 07 de junho de 1993 e dispunha de instrumentos normativos ético-político, técnico-operativo e teórico-metodológico. Entre os quais o Código de Ética Profissional de 1993, as Diretrizes Curriculares para os cursos de serviço social da ABEPSS (1996) e as Diretrizes Curriculares aprovadas pelo MEC através da Resolução CNE/CES 15, DE 13 de março de 2002. Portanto, o processo de criação dos primeiros cursos de Serviço Social do estado de Roraima possuía as orientações normativas e políticas da categoria que deveriam balizar a construção das propostas profissionais nos projetos pedagógicos dos cursos. Foram a partir desses instrumentos que os cursos de serviço social se constituíram no estado.

Mais recentemente, conforme dados do MEC (2019), a oferta de cursos de Serviço Social no estado de Roraima se estende a 17 (dezessete) IES, em sua maioria aquelas de ensino privado, na modalidade à distância. Dentre essas IES, apenas duas ofertam o curso de Bacharelado em Serviço Social na modalidade presencial, uma é pública/estadual e a outra instituição é privada. A partir disso chegamos à indicação que o ensino privado e à distância assume hegemonia no tocante à oferta do tipo de modalidade da formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima, conforme demonstramos no **Quatro 1**.

Quadro 1 - Cursos de Bacharelado em Serviço Social Ofertados no Estado de Roraima Conforme o Ministério da Educação – 2019

| Nome da IES | Natureza | Data de início de funcionamento | Modalidade | Vagas ofertadas |
|--|-----------------|--|---------------------------|------------------------|
| <i>Universidade Estadual de Roraima - UERR</i> | <i>Pública</i> | <i>01/08/2006</i> | <i>Ensino Presencial</i> | <i>68 vagas</i> |
| <i>Universidade Pitágoras - UNOPAR</i> | <i>Privada</i> | <i>12/02/2007</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>7000 vagas</i> |
| <i>Universidade Paulista - UNIP</i> | <i>Privada</i> | <i>18/02/2008</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>47880 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Leonardo Da Vinci - UNIASSELVI</i> | <i>Privada</i> | <i>02/05/2008</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>4459 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Da Grande Dourados - UNIGRAN</i> | <i>Privada</i> | <i>01/08/2008</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>3000 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Estácio da Amazônia</i> | <i>Privada</i> | <i>26/01/2009</i> | <i>Ensino Presencial</i> | <i>160 vagas</i> |
| <i>Universidade Estácio De Sá - UNESA</i> | <i>Privada</i> | <i>22/07/2010</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>6500 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Estácio De Ribeirão Preto</i> | <i>Privada</i> | <i>20/07/2011</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>5000 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário De Maringá - UNICESUMAR</i> | <i>Privada</i> | <i>03/02/2014</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>2500 vagas</i> |
| <i>Universidade De Franca - UNIFRAN</i> | <i>Privada</i> | <i>03/02/2014</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>550 vagas</i> |
| <i>Universidade Do Sul De Santa Catarina - UNISUL</i> | <i>Privada</i> | <i>07/04/2014</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>200 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Internacional - UNINTER</i> | <i>Privada</i> | <i>01/08/2015</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>3474 vagas</i> |

| | | | | |
|--|----------------|-------------------|-------------------------------|-------------------|
| <i>Centro Universitário Planalto Do Distrito Federal - UNIPLAN</i> | <i>Privada</i> | <i>03/08/2015</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>4260 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Facvest - UNIFACVEST</i> | <i>Privada</i> | <i>02/08/2017</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>500 vagas</i> |
| <i>Centro Universitário Campos De Andrade - UNIANDRADE</i> | <i>Privada</i> | <i>26/02/2018</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>5000 vagas</i> |
| <i>Faculdade Educacional Da Lapa - FAEL</i> | <i>Privada</i> | <i>01/03/2019</i> | <i>Ensino à Distância</i> | <i>6000 vagas</i> |

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC (2019).

O **Quadro 01** demonstra o quantitativo de IES na modalidade EAD existentes em Roraima. Constatamos que houve um crescimento de cursos privados e à distância no estado a partir do chamado boom da educação à distância que surgiu em nível nacional nos cursos de graduação. Principalmente a partir de 2007, Roraima presenciou um crescente número de IES que chegaram ao estado com a proposta de formação em tempo recorde, de forma flexibilizada, e que contavam com um quantitativo de vagas exorbitantes.

Conforme a publicação de 2015 do CFESS, intitulada “*Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social*”, no ano de 1993 o MEC junto com o Ministério das comunicações implementou o Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e à Distância *Brasilead*, essa proposta vinha com o objetivo de disseminar a modalidade de ensino à distância no país. Com o avanço do uso da internet uma política voltada para a educação superior à distância tomou forma. O CFESS (2015) explicita que o marco principal dessa modalidade na educação se encontra na LDB, que através dos decretos 2494/98 e 2561/98 incentivou o surgimento desses programas voltados à educação EAD.

O primeiro decreto caracteriza o ensino à distância como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem pela mediação de materiais didáticos organizados e veiculados em vários meios de comunicação. O segundo decreto trata do credenciamento dos cursos à distância, e foi complementado por outras portarias e documentos do MEC (CFESS, 2015, p. 8)

O CFESS (2015) explica, que o crescimento do ensino à distância se iniciou em 2001, através da portaria nº 2253 do MEC, onde foi permitido o cumprimento de 20% da carga horária obrigatória dos cursos presenciais por meio de EAD, além disso, outro fator determinante para a expansão dessa modalidade de ensino foi a criação dos consórcios entre as universidades, evidenciando a Fundação Centro de Ciências e Educação à Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ) que reuniu universidades do estado afim de ofertar cursos de licenciatura à distância (CFESS, 2015, p. 9).

Desde então, o número de cursos de Serviço Social na modalidade EAD em todo território nacional é cada vez mais expressivo, conforme o CFESS (2015),

apesar da dificuldade em obtermos e acompanharmos os dados oficiais sobre o número de matrículas anuais nos cursos de graduação à distância, as informações sobre o crescimento do número de cursos no serviço social são assustadoras e revelam sua expansão desmesurada, sobretudo no ensino privado. (CFESS, 2015, p. 11).

A defesa da formação sempre foi pauta do Serviço Social brasileiro, o crescimento deliberado de graduações nos moldes do ensino à distância, com foco no lucro e sem preocupação com a qualidade do ensino crítico, representou forte preocupação para a categoria profissional. Esse modelo de formação vem sendo acompanhado pelas entidades de Serviço Social visto que, para o CFESS (2015), “a questão a ser problematizada é a “produção” de profissionais em massa e com conteúdos banalizados; é a qualidade do ensino que está sendo oferecido, que não assegura o perfil das Diretrizes Curriculares; é a educação bancária e mercantilizada que não garante o serviço social de qualidade de que o Brasil precisa” (CFESS, 2015, p. 14).

Atendendo a lógica do mercado, os cursos que seguem essa modalidade de ensino correspondem a uma estratégia política de legitimação do capital, onde se entende que o ensino EAD representa uma democratização do acesso à graduação, o que possibilita a chegada ao mercado de trabalho, mas tem fundamento na geração de lucro. O CFESS (2015), entidade representante do Serviço Social brasileiro se manifesta de forma contrária a essa lógica, e evidencia que

A maior perversidade desse projeto é essa: estamos produzindo um exército de reserva de trabalhadores de formação superior limitada e que mal tem condições de competir no mercado de trabalho, como mostram os processos de seleção pública e concursos, mas que caem no canto de sereia do acesso, que na verdade é a forma do governo brasileiro

corresponder aos parâmetros internacionais de competitividade e atratividade, no contexto da mundialização, no mesmo passo em que reproduz seu projeto político.” (CFESS, 2015, p. 16).

Com objetivo de fortificar a formação e fazer frente ao compromisso com um Serviço Social de qualidade, as entidades profissionais por meio do conjunto CFESS-CRESS já se manifestaram várias vezes com atividades e publicações referentes à problemática do ensino à distância na graduação de Serviço Social. No ano de 2011, por exemplo, o CFESS lançou a campanha “Educação não é fast-food: diga não à graduação a distância no Serviço Social”, que tem como finalidade reforçar sua posição enquanto profissão comprometida com uma educação superior pública, gratuita, laica e de qualidade. (CFESS, 2011, p. 1).

Outra campanha, divulgada em 2019 lançou o slogan “Formação com qualidade é educação com direitos para você! Graduação em Serviço Social: só se for legal, crítica e ética” (CFESS, 2019). Essa campanha vem reforçando o posicionamento da profissão em estabelecer debates e construir ações que visem fortalecer a formação frente a onda de precarização no ensino de graduação em Serviço Social.

Todas essas IES que chegaram em Roraima a partir desse crescimento do ensino privado e EAD, visualizaram uma demanda latente: a necessidade de vagas de graduação não só de Serviço Social, mas dos muitos outros cursos de nível superior. O CFESS (2015) demarca inclusive, que “no Brasil, a falta de vagas suficientes no ensino público presencial leva estudantes jovens de 18 a 24 anos, com perfil para o ensino presencial, a ingressarem em cursos à distância” (CFESS, 2015, p. 9).

Um ponto que dificultou o acesso às propostas dos cursos de Serviço Social da modalidade à distância que atendem o estado de Roraima foi a ausência de transparência das informações. Isso acabou limitando o aprofundamento e detalhamento desta pesquisa. Entramos em contato com algumas IES que oferecem o curso de Serviço Social à distância no estado, contudo, infelizmente, não obtivemos respostas.

Desde 2006 até os dias atuais, notamos que cresceu a oferta de vagas para a graduação em Serviço Social no estado de Roraima. Um expressivo número de bacharéis em Serviço Social se graduou sobretudo em instituições privadas de ensino à distância.

No período de implantação do primeiro Curso de Serviço Social em 2006, o Conselho Regional de Serviço Social - Seccional AM/RR¹⁰ tinha em seu registro aproximadamente 124 profissionais credenciados (UERR, 2018). Atualmente, o quantitativo geral de Assistentes Sociais credenciados no CRESS 27ª Região RR é de 1.199 (mil, cento e dezenove). Desse total 300 (trezentos) se credenciaram entre 2020-2021, o que mostra uma expansão dos registros profissionais no estado de Roraima (LIMA, 2021).

Diante disso, essa breve sistematização nos evidencia a chegada da formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima, bem como as circunstâncias, demandas e particularidades que expressam a chegada do curso no estado.

É importante ressaltar que o Serviço Social nesta localidade ainda apresenta muitos desafios, como por exemplo, a necessidade do avanço em pesquisa, a construção de documentos e materiais formulados por profissionais de Roraima, que explorem os seus campos profissionais e as expressões da questão social existentes no estado.

No próximo tópico, será apresentada a pesquisa desenvolvida a partir da análise da relação entre as disciplinas ofertadas nos projetos pedagógicos dos cursos de serviço social existentes em Boa Vista/RR e as propostas das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

2.3 EXPRESSÕES DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA ABEPSS NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL DE BOA VISTA/RR

A fim de conhecer como se expressa as Diretrizes Curriculares da ABEPSS no processo de formação profissional em Serviço Social nas IES que ofertam o curso na cidade de Boa Vista-RR, realizamos um levantamento dos componentes curriculares que integram os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos. O referido

¹⁰ Até meados de 2018 o estado de Roraima possuía uma Seccional do CRESS 15ª Região (Amazonas/Roraima). A partir de junho de 2018 a capital Boa Vista (RR) passa a sediar o mais novo Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), a 27ª Região – Roraima. Deixando a figura de uma seccional o CRESS 27ª Região se instaura efetivamente com após as primeiras eleições extraordinárias para escolha da diretoria provisória, realizada entre nos dias 7, 8 e 9 de novembro de 2018, que elegeu conselheiros/as para mandato até maio de 2020 (CFESS, 2018).

levantamento baseou-se na metodologia de pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em autores que estudam as temáticas de Formação Profissional, Serviço Social, Diretrizes Curriculares, Educação Superior, etc.

A pesquisa documental realizou-se inicialmente através de mapeamento das principais normativas que estabelecem as Diretrizes Nacionais para a formação profissional em Serviço Social, incluindo as leis e resoluções do Ministério da Educação e do Conselho Nacional da Educação, bem como as orientações e resoluções da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social e do Conselho Regional em Serviço Social, sobretudo, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social da ABEPSS, objeto central de análise dessa investigação.

Além disso, continuamos a pesquisa documental com envio de Carta de Solicitação (APENDICE A) a três Instituições/Coordenações de Curso que ofertam o curso de Serviço Social em Boa Vista-RR. Na carta, enviada por e-mail e uma via impressa protocolada nas instituições, foram solicitados os seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso, Matriz Curricular, Ementas, Planos de Ensino das Disciplinas, Relatório com Histórico do Curso, lista dos Docentes e suas respectivas formações. Dentre as três instituições/cursos mapeadas(os) para a realização da pesquisa, apenas duas instituições responderam positivamente, disponibilizando apoio para a realização da pesquisa. Portanto, os dados que apresentamos e analisamos neste item do nosso trabalho circunscrevem as informações disponibilizadas por duas instituições, ambas ofertam o Curso de Bacharelado em Serviço Social na modalidade presencial, uma de natureza pública e outra de natureza privada.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso é um documento essencial para orientar o desenvolvimento do processo de formação profissional de um determinado curso superior. A necessidade de elaborar um PPP orienta-se pelas Diretrizes do Ministério da Educação dispostas na Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB nº 9.394 de 1996, que diz: “Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I- elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, p. 26).

No tocante às orientações do MEC para os Cursos de Bacharelado em Serviço Social, é a Resolução CNE/CES nº 15, de 13 de março de 2002 que orienta a formulação do projeto pedagógico do referido curso. Conforme o Art. 1º dessa Resolução, “as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social, integrantes dos Pareceres CNE/CES nº 492/2001 e nº 1.363/2001”, deve orientar a construção dos projetos pedagógicos de formação em Serviço Social, explicitando:

a) o perfil dos formandos; b) as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas; c) a organização do curso; d) os conteúdos curriculares; e) o formato do estágio supervisionado e do Trabalho de Conclusão do Curso; f) as atividades complementares previstas (CNE, 2002, p. 1)

Portanto, observa-se que a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social deve contemplar os objetivos gerais do curso em todas as dimensões. É importante que se detalhe, por exemplo: o perfil profissional que se deseja formar, as áreas de conhecimento a serem estudadas; a matriz curricular e a finalidade das disciplinas e suas relações; a inserção institucional e social da profissão; o histórico do curso; além de especificidades como carga horária, oferta, e distribuição das disciplinas.

Em relação às Diretrizes Curriculares da ABEPSS (ABEPSS, 1996) observamos que as orientações para a construção dos projetos pedagógicos especificam, para além das exigências legais, os elementos centrais que possam garantir uma formação profissional articulada ao compromisso ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo do projeto profissional do Serviço Social brasileiro. Ou seja, as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social elaboradas pela ABEPSS (1996) a partir de amplo debate da categoria sobre o projeto de formação profissional em Serviço Social no Brasil, fornecem eixos norteadores que auxiliam as unidades formadoras a desenvolverem uma proposta de formação articulada aos interesses de qualificar a formação e o trabalho profissional em sua totalidade.

A fim de conhecer como se expressa as Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos das IES pesquisadas neste estudo, fizemos inicialmente um mapeamento de como aparece na proposta de formação das unidades de ensino: 1) os Núcleos de Fundamentação; 2) os componentes curriculares; 3) as disciplinas; 4) a relação da proposta com o debate da Questão Social, da Pesquisa e do Estágio Supervisionado em Serviço Social. Esse mapeamento foi crucial para

realizamos nossa análise.

Os núcleos de fundamentação estabelecidos pela ABEPSS constituem o tripé dos conhecimentos fundamentais que contemplam a formação profissional em Serviço Social, estes representam elementos fundamentais à composição curricular, a fim de articular para além do ensino aprendizagem, o concreto saber profissional.

Iamamoto (2014) classifica que

o conteúdo da formação está sustentado em três núcleos temáticos, o que representa uma inovação na maneira de pensar a formação acadêmica. (...) abrangendo elementos constitutivos do Serviço Social enquanto especialização do trabalho: trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado. (IAMAMOTO, 2014, p. 620).

A partir da elaboração/sistematização de quadros analisamos em quais parâmetros foram elaborados os projetos pedagógicos dos cursos de Serviço Social ofertados em modalidade presencial em Boa Vista-RR. O **Quadro 2** nos apresenta os pontos principais dos Núcleos de Fundamentação que norteiam os Projetos Pedagógicos dos cursos de Serviço Social e suas relações com os Núcleos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Nos quadros, as IES serão identificadas pela modalidade e natureza do ensino/course que ofertam: presencial/pública e presencial/privada.

Quadro 2 - Núcleos de Fundamentação das Diretrizes Curriculares Da ABEPSS e dos Cursos de Serviço Social das IES Pública e Privada – Boa Vista/RR – 2021

| NÚCLEOS DE FUNDAMENTAÇÃO (ABEPSS) | NÚCLEOS DE FUNDAMENTAÇÃO (IES PRESENCIAL/PÚBLICA) | NÚCLEOS DE FUNDAMENTAÇÃO (IES PRESENCIAL/PRIVADA) |
|--|---|---|
| <p><u>Núcleo De Fundamentos Teórico-Metodológicos Da Vida Social:</u></p> <p>Este Núcleo é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Teórico-Metodológicos Da Vida Social:</u></p> <p>a) Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológico da Vida Social: Integram esta área os conhecimentos que propiciam ao estudante, a partir do estoque crítico acumulado, a compreensão do desenvolvimento do ser</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Teórico-Metodológicos Da Vida Social:</u></p> <p>a) Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de disciplinas que, tratam dos princípios heurísticos, do conhecimento teórico que fundamenta a profissão, as questões</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional. Objetiva-se uma compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico.</p> | <p>social na sociedade capitalista, bem como a apreensão teórica deste desenvolvimento segundo a perspectiva particular das Ciências Sociais.</p> | <p>éticas, sociais e políticas que permitem conhecer a do complexidade ser social enquanto ser individual e coletivo.</p> |
| <p><u>Núcleo De Fundamentos Da Formação Sócio-histórica Da Sociedade Brasileira:</u></p> <p>Este núcleo remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. Esta análise se direciona para a apreensão dos movimentos que permitiram a consolidação de determinados padrões de desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira, tais como suas desigualdades sociais, diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc. Para tanto devem ser objeto de análise: Os padrões de produção capitalista; A constituição</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Da Formação Sócio-histórica Da Sociedade Brasileira:</u></p> <p>“b) Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da sociedade brasileira: Integram esta área os conhecimentos que propiciam ao estudante a compreensão da particularidade da formação histórico-social brasileira, assim como permitem a projeção das tendências fundamentais da sua dinâmica.</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Da Formação Sócio-histórica Da Sociedade Brasileira:</u></p> <p>“b) Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remete à compreensão das características históricas particulares que presidem a sua formação, o desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais.”</p> |

| | | |
|--|---|---|
| <p>do Estado brasileiro; O significado do Serviço Social; Os diferentes projetos políticos existentes na sociedade brasileira;</p> | | |
| <p><u>Núcleo De Fundamentos Do Trabalho Profissional:</u></p> <p>O conteúdo deste núcleo considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social. Tal perspectiva, permite recolocar as dimensões constitutivas do fazer profissional articuladas aos elementos fundamentais de todo e qualquer processo de trabalho: o objeto ou matéria prima sobre a qual incide a ação transformadora; os meios de trabalho - instrumentos, técnicas e recursos materiais e intelectuais que propiciam uma potenciação da ação humana sobre o objeto; e a atividade do sujeito direcionada por uma finalidade, ou seja, o próprio trabalho. Significa, ainda, reconhecer o produto do trabalho profissional em suas implicações materiais, ídeo-políticas e econômicas.</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Do Trabalho Profissional:</u></p> <p>c) Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional: “Integram esta área os conhecimentos e técnicas que propiciam ao discente a capacitação para o trabalho profissional, com ênfase no resgate crítico da história do desenvolvimento do Serviço Social e de suas práticas contemporâneas.</p> | <p><u>Núcleo De Fundamentos Do Trabalho Profissional:</u></p> <p>c) Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que compreende os elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização sociotécnica do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e o planejamento em Serviço Social e o estágio supervisionado.</p> |

Fonte: Pesquisa documental de autoria própria (pesquisador, 2021).

Através dos elementos destacados no quadro acima, percebe-se que a elaboração dos núcleos de fundamentação da ABEPSS segue uma lógica afim de propiciar ao sujeito em formação um amplo conhecimento sobre a realidade social, passando inicialmente pelo entendimento do ser social em sua totalidade, abordando

os contextos históricos, econômicos e culturais da humanidade e da sociedade brasileira, bem como elucidando acerca do trabalho profissional do Serviço Social, sua história, prática, seus objetivos e defesas.

Para a ABEPSS (1996), a proposta curricular das Diretrizes

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

Considerando-se esse ponto, observa-se no Quadro 02, que as Instituições de ensino pesquisadas constituíram os seus projetos pedagógicos colocando em foco, os núcleos de fundamentação orientados pela ABEPSS. Isso evidencia que no tocante aos documentos dessas IES, estas buscam fomentar os instrumentos que auxiliam no processo formativo embasados nos documentos fundamentais do Serviço Social.

Conforme descrito no projeto pedagógico da IES presencial/pública, o profissional Assistente Social deve se revestir das dimensões constitutivas do fazer profissional, amparado por saberes teórico-metodológicos que fundamentem a ação profissional nos processos de trabalho. O projeto Pedagógico pressupõe ainda a importância de uma formação que abranja a competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa no atendimento as demandas sociais, evidenciando a importância dos núcleos de fundamentação.

Já com relação ao projeto pedagógico da IES presencial/privada, esta classifica que os núcleos de fundamentação visam responder a uma estratégia pedagógica comprometida em propor conteúdos e disciplinas a fim de estabelecer conexões entre estas, para que a formação profissional não seja fragmentada e que possam assim formar profissionais que se apropriem dos conteúdos fundamentais para o exercício do Serviço Social.

No tocante aos componentes curriculares, os próximos quadros visam apresentar a construção dos mesmos pelas IES pública e privada analisadas nesta pesquisa. O **Quadro 3** evidencia a relação das disciplinas ofertadas pela IES presencial/pública com os núcleos de fundamentação.

Quadro 3 - Componentes Curriculares IES Presencial/Pública

Núcleo de Fundamentos Teórico-Methodológicos da Vida Social:

Economia Política e Acumulação Capitalista;
Teoria Política;
Teoria sociológica;
Introdução à Filosofia;
Teoria e Método Crítico;
Fundamentos de Antropologia e Cultura;
Psicologia Social;
Política Social (I, II, III);
Trabalho e Sociabilidade;
Classes e movimentos sociais;
Seminário Temático “Introdução à Questão Social”;
Seminário Temático “Estado e Sociedade na contemporaneidade”;

Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira:

Formação Econômica, Política e Social do Brasil;
Direito e Legislação Social;
Política Social (I, II, III);
Classes e movimentos sociais;
Seminário Temático “Diversidade Étnico Cultura na Amazônia”;
Relações de Gênero no Brasil;
Questão Agrária e Serviço Social;
Questão Urbana e Serviço Social;
Questão Social e Serviço Social na Amazônia;
Seminário Temático “Estado e Sociedade na contemporaneidade”.

Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional:

Introdução ao Serviço Social;
Metodologia do Trabalho Científico;
Leitura e Produção de Texto;
Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social (I, II e III);
Teoria e Método Crítico;
Ética profissional em Serviço Social;
Questão Social e Serviço Social;
Pesquisa em Serviço Social I e II;
Processos e Instrumentos de Intervenção do Serviço Social;
Gestão e Planejamento Social;
Monitoramento e Avaliação de Políticas Sociais;
Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC I e II);
Estágio Supervisionado em Serviço Social (I e II);
Processos de Trabalho em Serviço Social (I e II);
Questão Social e Serviço Social na Amazônia;
Questão Agrária e Serviço Social;
Questão Urbana e Serviço Social;

Fonte: Pesquisa documental de autoria própria (pesquisador, 2021).

Com relação a IES presencial/privada, no projeto pedagógico da mesma as disciplinas foram divididas de forma diferente, através de núcleos articuladores,

estes, por semestre como demonstrado a seguir no **Quadro 4**:

Quadro 4 - Componentes Curriculares IES Presencial/Privada

| Núcleo Articulador | | Disciplinas |
|---------------------------|---|---|
| 1º | Contextualização histórica, social, política, econômica e cultural do Brasil | Fundamentos das Ciências Sociais; Língua Portuguesa; Introdução a Questão Social; Introdução ao Serviço Social; Planejamento de Carreira e Sucesso Profissional; |
| 2º | Fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social | Metodologia do trabalho científico; Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I; Antropologia Cultural; Acumulação Capitalista e questão Social; Economia Política; Filosofia e Ética; |
| 3º | O Serviço Social e as expressões da Questão Social | Produção Textual I; Psicologia Social I Pensamento político; Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social II; Política Social I; Filosofia da Ciência; |
| 4º | A Ética no Serviço Social e sua dimensão interdisciplinar | Orientação para a Prática Profissional; Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social III; Ética Profissional; Processo de Trabalho em Serviço Social I; Legislação Social I; Formação Socioeconômica e Política da Sociedade Brasileira; |
| 5º | A importância do direito, da legislação social e da cidadania para o Serviço Social | Sustentabilidade; Direito Ambiental; História da Cultura; Pesquisa em Serviço Social I; Política Social II; Estágio Supervisionado I; |
| 6º | A Investigação científica como instrumento de trabalho do Assistente Social | Psicologia Social II; Processo de Trabalho em Serviço Social II; Pesquisa em Serviço Social II; Estágio Supervisionado II; Seminário em Serviço Social; |

| | | |
|----|---|---|
| 7º | Colocar em prática conhecimento adquirido em Estágio Supervisionado | Tópicos em Libra; Estatística Básica; Administração em Serviço Social; Estágio Supervisionado II; Pesquisa em Serviço Social III; Seminários Integrados; |
| 8º | Colocar em prática conhecimento adquirido na construção teórica e metodológica do Serviço Social através do projeto de conhecimento | Trabalho de Conclusão de Curso; |

Fonte: Pesquisa documental de autoria própria (pesquisador, 2021).

De acordo com a ABEPSS (1996), as disciplinas propostas nas matrizes curriculares dos cursos de Serviço Social,

constituem-se como particularidades das áreas de conhecimento que enfatizam determinados conteúdos priorizando um conjunto de estudos e atividades correspondentes a determinada temática, desenvolvida em um período com uma carga horária pré-fixada (ABEPSS, 1996, p. 15)

Os seminários temáticos também evidenciam, como descrito nas diretrizes: “momentos de especificidade e aprofundamento de temáticas relevantes em diferentes enfoques, visando detalhamento de abordagens voltadas para a problematização e o estímulo da criatividade. (ABEPSS, 1996, p. 15).

Além disso, outras atividades indispensáveis e integradoras do currículo são, o Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso. Estes dois elementos correspondem para a categoria profissional, importantes ferramentas de ensino e aprendizagem, fomentando a relação teoria e prática.

De acordo com o conteúdo até aqui exposto, com relação aos componentes curriculares e sua construção relacionada aos núcleos de fundamentação, considera-se que as disciplinas apresentadas nos documentos das IES pesquisadas estão seguindo as orientações estabelecidas pela ABEPSS.

Ambas as IES apresentam em seus componentes curriculares disciplinas com indicativos que abrangem as propostas estabelecidas nos núcleos de fundamentação, através de conteúdos éticos, teóricos, metodológicos, políticos, culturais, etc.; conteúdos estes que devem viabilizar um melhor conhecimento frente as múltiplas expressões da Questão Social no âmbito da atuação profissional.

É possível observar que com relação a dinamicidade e flexibilidade nos componentes curriculares, ambas IES apresentam em sua matriz curricular as observações e recomendações estabelecidas pela ABEPSS no documento das

Diretrizes, como por exemplo, a garantia de carga-horária mínima de 2.700 horas segundo o Parecer nº 462/82 do CFE/MEC. A carga-horária da IES pública corresponde a 3.030 horas, e a IES privada a 3.124 horas, divididas entre disciplinas, atividades complementares, seminários temáticos, pesquisa e extensão, entre outros. Ambas as IES, definem o tempo mínimo de duração do curso em 8 semestres, e máximo de duração de 12 semestres para a IES presencial/pública, e 16 semestres para a IES presencial/privada. Essas informações foram extraídas dos projetos pedagógicos dessas Instituições.

Um ponto importante da formação profissional é o entendimento e aprimoramento de alguns eixos principais que são indissociáveis do Serviço Social. Algumas categorias que fazem parte da formação profissional estão constantemente explicitadas nos documentos, textos e atividades da profissão. Alguns desses elementos são: a Questão Social, a Pesquisa e o Estágio Supervisionado.

A Questão Social, segundo as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, corresponde ao objeto de intervenção do Serviço Social no contexto das relações sociais e do processo de produção capitalista. Esta categoria é muito trabalhada nos pressupostos norteadores da concepção de formação profissional. De acordo com a ABEPSS (1996):

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.
- 2- A relação do Serviço Social com a questão social - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.
- 3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.
- 4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais.” (ABEPSS, 1996, p. 5 e 6).

No que corresponde a essa categoria nos projetos pedagógicos das IES presencial/pública e presencial/privada, os documentos expressam em vários pontos a necessidade do enfrentamento da questão social e enfatizam essa categoria frequentemente, nos pontos referentes à finalidade do curso, no compromisso com a

formação e principalmente nos ementários das disciplinas.

Sabe-se que a questão social é objeto central do Serviço Social, portanto é fundamental enfatizar e explicitar essa categoria no processo formativo. Foi observado que ambas as IES estão articuladas às orientações referentes a essa categoria conforme proposto pela ABEPSS em suas Diretrizes.

Com relação a Pesquisa, no documento da ABEPSS, essa categoria se manifesta no entendimento da “investigação como dimensão constitutiva do trabalho do/a assistente social e como subsídio para a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional.” (ABEPSS/CEDEPSS, 1996, p. 18). Também no que corresponde à dimensão ensino, pesquisa e extensão enquanto um dos princípios indissociáveis da formação.

No projeto pedagógico da IES presencial/pública, a Pesquisa é referenciada enquanto um elemento fundamental na atuação profissional, e está disposta nos princípios da formação e atuação profissional. A pesquisa é valorizada enquanto instrumento que permite conhecer e intervir na realidade. Além disso, o PCC evidencia que além de promover o ensino, o compromisso do curso de Serviço Social da IES pública também passa em promover a pesquisa e a extensão aos discentes e docentes do curso e de áreas afins.

No projeto pedagógico da IES presencial/privada a categoria Pesquisa aparece enquanto um objetivo do curso em promover Ensino, Pesquisa/Educação Investigativa e Extensão, reforçando esse elemento como fundamental para e capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Além de enfatizar a necessidade da Pesquisa como um dos requisitos do perfil profissional, enquanto sujeito que precisa compreender e analisar a sociedade e suas transformações.

Observou-se que a construção dos projetos pedagógicos das IES pesquisadas enfatiza e explica muito bem essa categoria, dando ênfase na necessidade de formar profissionais com perfil investigativo e capazes de produzir conhecimento científico.

Outro ponto central do processo formativo em Serviço Social que chamou nossa atenção para observação nos projetos pedagógicos é o Estágio Supervisionado. O Estágio Supervisionado em Serviço Social é atividade que

representa uma etapa fundamental dos cursos. Segundo a Lei nacional do estágio (Lei nº 11.788),

o 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. (BRASIL, 2008, p. 1).

Nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS o Estágio Supervisionado em Serviço Social é atividade indispensável, visto que esse momento da formação consiste em um processo de aprendizado teórico-prático do trabalho profissional, promovendo capacitação e aperfeiçoamento (ABEPSS/CEDEPSS, 1996, p. 21).

Em 2010, a ABEPSS divulgou a Política Nacional de Estágio em Serviço Social (PNE), um documento construído coletivamente e que traz os princípios norteadores para a realização do estágio; as Concepção de Estágio Supervisionado; as atribuições dos sujeitos e instâncias envolvidas no estágio supervisionado e as Estratégias de operacionalização do Estágio supervisionado. A proposta desse documento é justamente

aprofundar aspectos gerais presentes nas Diretrizes Curriculares, já que o debate acumulado sinaliza que um dos grandes desafios, existentes no tratamento dessa temática, reside na materialização dos princípios e objetivos do estágio, no cotidiano da formação profissional (ABEPSS, 2010, p. 26).

Além da ABEPSS, essa categoria já foi temática de diversos debates e manifestações do CFESS, inclusive em uma brochura publicada pelo Conselho Federal, intitulada *“Meia formação não garante um direito”*, de 2013, foi exposto a necessidade de um estágio com supervisão direta, enfatizando a importância do cumprimento da relação Estagiário/Supervisor Acadêmico/Supervisor de Campo e fornecendo as Leis e regulamentações apropriadas que devem nortear essa atividade.

Desde modo, percebemos que para as organizações da categoria profissional do Serviço Social brasileiro, é fundamental que todos os sujeitos presentes no processo de formação passem por essa experiência da forma correta, sendo garantido a estes um estágio seguro, ético e que os aproxime dos objetos de atuação profissional, possibilitando vislumbrar a relação teoria-prática no exercício profissional.

No que se refere a essa categoria no projeto pedagógico da IES presencial/pública, é possível observar que o Estágio Supervisionado é tratado enquanto um componente curricular inserido na área de fundamento do trabalho profissional, pois essa atividade é vista como um componente que propicia ao discente a capacitação para o trabalho profissional. Dividido em dois estágios (I e II) essas disciplinas constituem pré-requisito legal para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social. O documento reforça ainda a importância do estágio para formação, a sua finalidade, e como este deve ser desenvolvido.

No tocante ao ementário dessas disciplinas no projeto pedagógico da IES presencial/pública, observa-se que se é trabalhado o estágio na sua dimensão político-Institucional, reforçando o aprendizado da natureza dos serviços oferecidos à população usuária. São utilizadas bibliografias básicas e complementares que reforçam o entendimento dessa atividade, principalmente resoluções, regulamentações e leis voltadas para o estágio. Na IES pública, o estágio é ministrado no 7º e 8º semestre, e em cada etapa o(a) estudante deve cursar 260 horas, tendo ao fim carga-horária total de 520 horas direcionadas ao momento de estágio.

No projeto pedagógico da IES presencial/privada, a sua proposta curricular para o Estágio Supervisionado traz sua obrigatoriedade e evidencia essa ferramenta como um momento que proporciona aos acadêmicos a aplicabilidade de conhecimentos teóricos e práticos, utilizando-se das habilidades e competências adquiridos durante todo o seu processo de formação. Essa atividade segundo o documento da IES presencial/privada, é a fase em que se concretiza o entendimento do que é ser assistente social, quando enfim coloca-se em prática o conteúdo teórico apreendido, e assim capacita o aluno para o exercício da sua futura profissão. Além desses apontamentos, o projeto pedagógico também evidencia a mecânica do estágio, sua estrutura e sujeitos envolvidos, reforçando a necessidade dessa atividade no processo formativo.

No ementário descrito no projeto pedagógico da IES presencial/privada, essas disciplinas explicitam a introdução ao exercício da prática profissional, aprofundando no contexto socioinstitucional e assim identificando o perfil da população usuária e suas demandas. As bibliografias básicas e complementares utilizadas também reiteram a importância do estágio, como este deve se

desenvolver principalmente através de resoluções e leis. Na IES presencial/privada, o Estágio é ministrado no 5º, 6º e 7º semestre, sendo três disciplinas de estágio (I, II e III), e em cada uma se deve cursar 264 horas, tendo ao fim carga-horária total de 792 horas realizadas.

Foi possível evidenciar que tanto a IES presencial/pública, quanto a IES presencial/privada, em seus projetos pedagógicos do curso desenvolvem a categoria Estágio Supervisionado em consonância com as prerrogativas estipuladas pela ABEPSS, reforçando essa atividade como elemento fundamental do processo de formação profissional.

Buscando pelas categorias Questão Social, Pesquisa e Estágio Supervisionado nos projetos pedagógicos das IES pesquisadas, foi possível observar, que todas são trabalhadas no desenvolvimento do documento.

Por fim, através desta pesquisa nos projetos pedagógicos de duas IES que ofertam o curso de Serviço Social na modalidade presencial em Boa Vista-RR, o exposto aqui por meio de quadros comparativos e de análise documental apontam que ambas as IES pública e privada constituíram seus projetos pedagógicos conforme orienta os princípios que compõem as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho resultou da proposta de analisar o processo de formação profissional em Serviço Social a partir de investigação sobre a implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos das IES públicas e privadas que ofertam o Curso de Bacharelado em Serviço Social na cidade de Boa Vista – RR.

Para realizar essa análise nos comprometemos inicialmente a estudar acerca do processo de construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e seus rebatimentos na formação profissional em Serviço Social no Brasil e na Amazônia.

Em primeiro lugar, o estudo possibilitou a compressão da trajetória histórica do Serviço Social no Brasil. Notou-se que o Serviço Social brasileiro adquiriu uma identidade ético-política profissional, que ao longo de sua história passou por inúmeras transformações e aperfeiçoamento. O processo de revisão curricular no Serviço Social ocorrido nos anos 1980 foi fundamental para a composição de uma categoria crítica, norteada em uma perspectiva de atuação profissional comprometida com a classe trabalhadora, em prol de uma sociedade emancipada, livre de preconceito, discriminação e desigualdade social, buscando assim transformar a realidade.

Fomentando esse compromisso, em construção coletiva, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 vieram para selar essa identidade profissional, e fortificar o processo formativo, visando qualificar futuros Assistentes Sociais aptos a lidar e intervir nas demandas postas nas diferentes realidades dos usuários do Serviço Social.

Observamos que o processo de formação deve ser um momento em que os futuros profissionais tenham contato e adquiram as ferramentas necessárias para entender as realidades sociais a serem investigadas e trabalhadas, levando em conta os aspectos principais desta, como seu contexto social, histórico, cultural, político e econômico, a fim de constituir profissionais que saibam lidar com as demandas que são postas pelas contradições da relação capital X trabalho.

Apesar disso, infelizmente, ainda existe um grande impasse enfrentado pela profissão em relação a formação: a mercantilização da educação superior, como uma proposta neoliberal que impõe um crescente número de IES que ofertam o

curso de Serviço Social de forma deliberada e sem levar em conta os princípios e Diretrizes que devem nortear essa formação, focando unicamente no cunho lucrativo, promovendo oferta de vagas, mas sem promover uma formação qualificada.

Foi apontado na pesquisa, que no estado de Roraima o curso de Serviço Social só é ofertado em modalidade presencial em duas IES, uma pública e uma privada, e que as demais ofertas do curso são de Instituições de educação à distância, evidenciando a predominância de cursos de Serviço Social nessa modalidade de ensino no estado.

Além de nos possibilitar conhecer o processo de construção do documento das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e identificar sua importância para a formação profissional em Serviço Social até a atualidade, a realização dessa pesquisa permitiu o entendimento das particularidades existentes na Amazônia brasileira e as expressões da Questão Social que desencadearam a necessidade profissional do/a Assistente Social no cenário amazônico, e mais especificamente no estado de Roraima.

No que se refere a formação profissional em Roraima, observou-se que a emergência do primeiro Curso de Bacharelado em Serviço Social se efetiva em 2006, há exatos 15 anos, no contexto de criação de uma universidade pública estadual. A breve caracterização do contexto sócio-histórico existente no estado nos sinalizou que a justificativa para a criação dos primeiros cursos de Serviço Social no estado se constrói com as demandas para implementar as políticas de saúde e assistência, que passam a requisitar um perfil profissional de nível superior, com pouca disponibilidade no estado.

Para conhecer os elementos que compõem o processo de formação profissional em serviço social em Roraima e sua relação com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, realizamos um levantamento nos projetos pedagógicos dos cursos de serviço social de duas IES localizadas em Boa Vista - RR, uma de natureza pública e outra privada. O objetivo principal foi apreender como se expressa as Diretrizes Curriculares da ABEPSS nas disciplinas dos cursos de serviço social pesquisados.

No tocante aos resultados da pesquisa documental nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, foi possível identificar que ambas as Instituições

pesquisadas formularam os seus projetos pedagógicos e demais documentos que norteiam o processo de formação levando como base as orientações elaboradas e estabelecidas pela ABEPSS no documento das Diretrizes Curriculares.

Apesar da natureza distinta das IES pesquisadas, que se constituem em uma pública e outra privada, identificou-se que projetos pedagógicos dessas IES estão embasados nos documentos defendidos pelo Serviço Social brasileiro, sem deixar de seguir as normativas do MEC no tocante à educação superior. Além disso, foi possível observar que ambas as IES apresentaram no conteúdo dos seus projetos pedagógicos a perspectiva de formar um perfil profissional com compromisso social, político e ético, com capacidade crítica e articulada com as bandeiras de lutas levantadas pelo Serviço Social brasileiro.

Dentre os resultados buscados na pesquisa, destaca-se que as IES estudadas apresentaram formulação curricular levando em conta os Núcleos de Fundamentação da ABEPSS, assim como suas disciplinas foram construídas enfatizando conteúdos necessários para o entendimento da realidade social, suas relações e as expressões da Questão Social postas no processo de produção e reprodução capitalista. Além disso, os eixos Questão Social, Pesquisa e Estágio Supervisionado são abordados, trabalhados e explicados de forma clara e comprometida conforme proposto pela ABEPSS.

Essa pesquisa, portanto, possibilitou aprofundar-se sobre a formação profissional em Serviço Social em Roraima. Através da contextualização sócio-histórica e as demandas que evidenciaram a urgência da profissão no estado, foi possível conhecer mais a fundo como se desenvolve o processo formativo na localidade, levando em conta suas particularidades. Além disso, por meio da análise documental dos projetos pedagógicos dos Cursos de Serviço Social das duas IES pesquisadas, identificou-se que ambas assumem o compromisso com a formação e que levam em consideração as Diretrizes da ABEPSS, o Código de Ética profissional, a Lei de Regulamentação da profissão, assumindo o compromisso ético-político defendido pelo Serviço brasileiro.

Conclui-se enfatizando a importância de uma formação que contemple as orientações propostas pela ABEPSS, visto que este documento elaborado coletivamente pela categoria foi construído para orientar a formação de profissionais com os aparatos ético-político, técnico-operativo e teórico-metodológico, para lidar

com as demandas postas pelos usuários. É fundamental também a defesa de uma educação qualificada frente aos avanços deliberados da mercantilização, da educação superior e dos cortes de investimentos nas IES públicas no contexto atual brasileiro.

Para finalizar, destacamos que a formação profissional em Serviço Social no estado de Roraima vive sua fase “juvenil”. O primeiro curso criado no estado completou em maio de 2021 seus 15 anos de história. Ou seja, é preciso reconhecer que ainda existem muitas lacunas em relação ao conhecimento científico sobre a história do Serviço Social no estado. Essas lacunas foram evidenciadas ao longo do processo de construção desse trabalho. Por isso, reafirmamos a importância de continuarmos os estudos e pesquisas sobre a formação e o trabalho profissional em Serviço Social no estado de Roraima, na perspectiva de refletir sobre os seus processos históricos, avanços e desafios para contribuir com a direção ético-político do Serviço Social brasileiro, conforme orienta as Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. **ABEPSS**. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 22 abr. 2020.

_____. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Política Nacional de Estágio da ABEPSS. **ABEPSS**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf. Acesso em: 23 mai. 2021.

BARBOSA, R. I. 1993. Ocupação Humana em Roraima. II. Uma revisão do equívoco da recente política de desenvolvimento e o crescimento desordenado. **Bol. Mus. Par. Emílio Goeldi**, 9(2): 177-197.

BERGER, Mariana Cavalcanti Braz. **O Serviço Social e as tramas do fetiche do desenvolvimento sustentável na particularidade do setor elétrico na Amazônia Legal: “velhas” e “novas” demandas profissionais**. 2018. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. Lei nº 9343, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília – DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. Lei Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Lei de estágio**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES 15/2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 2002. Seção 1, p. 33. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf> Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Relatório de Consulta Avançada.** Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/> Acesso em: 19 nov. 2019.

BULLA, Leonia Capaverde, Relações sociais e questão social na trajetória histórica do Serviço Social brasileiro. **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 2, dez. 2003. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/947/727> Acesso em: 22 abr. 2020.

BIASETTO, Daniel. Garimpo ignora pandemia e avança 30% na Terra Indígena Yanomami em 2020. **Instituto Socioambiental**, Rio de Janeiro, 25 de mar de 2021. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/noticias/garimpo-ignora-pandemia-e-avanca-30-na-terra-indigena-yanomami-em-2020> Acesso em: 19 jun. 2021.

CARDOSO, P. F. G. 80 anos de formação em Serviço Social: uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social & Sociedade**, v. 1, p. 430-455, 2016.

_____. **Havia uma ética no meio do caminho? A afirmação da necessária centralidade da ética na formação dos assistentes sociais.** Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

_____. Ética e projetos profissionais: os diferentes caminhos do Serviço Social no Brasil. Campinas: **Papel Social**, 2013.

CFESS. **Novo CRESS realizará eleições em novembro.** 03 de julho de 2018. Disponível em <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1486>. Acesso em: 13 jun. 2021.

CFESS. Sobre a Incompatibilidade entre Ensino à Distância e Serviço Social. **Cartilha.** Brasília – DF, 2015. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/incompatibilidadevolume1_2015-Site.pdf Acesso em: 22 out. 2020.

CFESS-CRESS. Política de Educação Permanente do conjunto CFESS-CRESS. **Brochura.** Brasília – DF, 2012. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. Meia formação não garante um direito: o que você precisa saber sobre a supervisão direta de estágio em Serviço Social. **Cartilha.** Brasília – DF, 2013. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_ESTAGIO-SUPERVISIONADO.pdf. Acesso em: 23 mai. 2021.

_____. Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social. **CFESS Manifesta**. Brasília – DF, 2011. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011_campanhaEAD_CENSURADO.pdf Acesso em: 17 mai. 2021.

_____. **Formação com qualidade é educação com direitos para você! Graduação em Serviço Social: só se for legal, crítica e ética**. Brasília – DF, 2019. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1568> Acesso em: 17 mai. 2021.

_____. **Código de Ética do/a Assistente Social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª. ed. rev. e atual. Brasília – DF, 2012. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf Acesso em: 22 abr. 2020.

COSTA. Carlos. **O caminho não percorrido: A Trajetória dos Assistentes Sociais Masculinos em Manaus**. Manaus – AM, 1995.

COSTA, L. C. S. Precarização e Flexibilização: O trabalho ao Assistente Social na região Amazônica. In: **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**. Vitória – ES, 2018.

CORDEIRO, M. G. L. A GÊNESE DO SERVIÇO SOCIAL NO PARÁ: messianismo ou lógica de mercado?. v. 16 n. 1 (2019): **Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília – DF, 2019.

UERR. **Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Estadual de Roraima**. Boa Vista-RR. 2018, 143p.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Serviço Social**. Boa Vista- RR. 2006, 34p.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Serviço Social**. Boa Vista- RR. 2018, 126p.

ESTÁCIO, Centro Universitário. **Projeto pedagógico do Curso de Bacharelado em Serviço Social**. Boa Vista- RR. 2017, 193p.

FALEIROS, V. P. **O Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais na Conjuntura dos Anos 70**. In: CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. (Org.). 30 Anos do Congresso da Virada. 1ed. Brasília – DF, 2009, v. 1, p. 43-54.

GONDIM, J. V. S.; SARAIVA, R. R.; BEZERRA, J. C. Positivismo, Fenomenologia e Serviço Social: Crítica às Expressões Contemporâneas do Conservadorismo. In: XVI Encontro Nacional de Pesquisadoras/res em Serviço Social, 2018, VITORIA. **Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadoras/res em Serviço Social**, 2018.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica (reimpressão). 16ª. ed. São Paulo: Cortez/CELATS, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **VII Seminário Anual de Serviço Social promovido pela Cortez Editora** – p. 609-639. São Paulo, 2014.

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. São Paulo: Cortez, 1992.

LACERDA, L. F. B.; VERONESE, M. V. A Questão Social e o Contexto Amazônico. **Cadernos do CEAS**, p. 43-70, 2017.

LIMA, N. G. H.; OLIVEIRA, S. E. B. **Serviço Social e Formação Profissional: os contrapontos da formação profissional a partir da ABEPSS e MEC nas escolas de serviço social em Manaus**. **ENPESS**, Vitória-ES, 2018.

LIMA, Naira Gaspar de Holanda. **Formação profissional em debate: Um estudo dos projetos pedagógicos do curso de Serviço Social em Manaus a partir das novas Diretrizes Curriculares de 1996**. 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus-AM, 2017.

LIMA, Dorann H. M. de. Re: **Carta de Solicitação**. Mensagem de <atendimento@cress-rr.org.br> recebida por <laurinete.silva@uerr.edu.br> em 27 de maio de 2021 16:51.

LIMA, Cristina Costa. **Formação Profissional em Serviço Social nos países amazônicos da América Latina sob o neoliberalismo: tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia**. 2014. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA, 2014.

MARTINS, Emanuela Alves; COELHO. Pablo Martins Bernardi. **Serviço Social no Período Ditatorial Brasileiro: O Movimento de Reconceituação da Profissão**, 2014. Disponível em: <http://www.congressohistoriajatai.org/anais2014/305.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

MENDES, Jussara Maria Rosa; NOGUEIRA, Vera; COUTO, Berenice Rojas. Formação do assistente social no Brasil e a consolidação do projeto ético político. ABEPSS. In: **Revista Serviço Social & Sociedade**, ano XXIV, nº. 79, p. 72-81. São Paulo: Cortez, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. Ed.- São Paulo: Hucitec, 2013.

MORAES, R. R. **O Serviço Social no Pará: 50 anos de história e trabalho**. O Liberal, Belém, 10 abr. 2000. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/2754078/historia-do-servico-social-no-para>. Acesso em 22 mar. 2021.

NETTO, José Paulo. A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. **Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social**, Lisboa, 1999. Disponível em: http://www.ssrede.pro.br/wp-content/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

_____. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós 64**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. III CBAS: algumas referências para sua contextualização. In: **Congresso da Virada. 30 anos. 1979-2009**, 2009. Congresso da Virada. 30 anos. 1979-2009. Brasília: CFESS. p. 15-42.

NORONHA, Mayza Lorena Barbosa Da Silva. **Serviço Social para além da sala de aula: extensão universitária como espaço de formação profissional na Universidade Federal Do Amazonas**. 2019. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade) – Universidade Federal do Amazonas. Manaus – AM, 2019.

PRATES, Jane Cruz; CRUZ PRATES, Flavio. Problematizando o uso da técnica de Análise Documental no Serviço Social e no Direito. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 15(2): 111-125, jul.-dez./2009.

RAMOS, Sâmya Rodrigues. A Importância da Articulação Entre ABEPSS, Conjunto CFESS/CRESS e ENESSO para a Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social Brasileiro. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 11, n.22, p.113-122, jul./dez. 2012.

RAQUEL, Martha. Entenda como acontece o garimpo ilegal em terras indígenas na região Norte do Brasil. **Brasil de Fato**, São Paulo, 08 de abr de 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/04/08/entenda-como-acontece-o-garimpo-ilegal-em-terras-indigenas-na-regiao-norte-do-brasil> Acesso em: 19 jun. 2021.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Formação Profissional do Assistente Social**. 2a. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, Laurinete Rodrigues da. **Questão Agrária e pobreza nos assentamentos de reforma agrária em Roraima: resistência e (Re)criação da identidade camponesa**. 2019. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE, 2019.

SOARES, Thaís Lisboa. **A Influência do Neotomismo no Surgimento do Serviço Social brasileiro**. 2017. 72 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017.

SANTOS, Roberto Ramos. Anos 1990: líderes, partidos e clientelismo no contexto político de Roraima. **OLHARES AMAZÔNICOS**. v. 7, p. 1516-1534, 2019.

SANTOS, N. P. D. **Políticas públicas, economia e poder: o Estado de Roraima entre 1970 e 2000**. Belém: UFPA, 2004. p. 122-170.

VIEIRA, Balbina O. **História do Serviço Social: Contribuição para a construção de sua teoria**. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

APÊNDICES

APÊNDICE A

CARTA DE SOLICITAÇÃO

Boa Vista-RR, 13 de novembro de 2020.

Ao Senhor(a)
Ilmo Sra. XXXX
XXXX

Assunto: **Coleta de dados para pesquisa**

Senhor(a) Coordenador(a),

Ao cumprimentá-lo(a), comunicamos que a Universidade Estadual de Roraima, por meio da pesquisadora Prof^a Dra. *Laurinete Rodrigues da Silva* e da discente *Sarah Letícia Leonel da Silva*, está desenvolvendo um estudo sobre o **processo de formação profissional em Serviço Social em Roraima**. O estudo faz parte da pesquisa de iniciação científica, e seus resultados serão sistematizados em forma de TCC e artigos científicos.

O objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de formação profissional em Serviço Social a partir da configuração sobre a implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos das IES em Serviço Social públicas e privadas localizadas em Boa Vista-RR (2006/2020).

Para tanto se faz necessário realizar estudos bibliográficos e levantamento documental nas IES de Serviço Social de Roraima. Neste sentido, solicitamos de Vossa Senhoria a contribuição e apoio desta instituição no sentido de disponibilizar o acesso dos pesquisadores aos seguintes documentos:

- 1) Projeto Político Pedagógico do Curso;
- 2) Matriz Curricular e ementas das disciplinas;
- 3) Planos de ensino das disciplinas ministradas entre 2016.1 a 2019.2;
- 4) Relatório com histórico do curso;
- 5) Lista de professores da instituição com respectiva formação;
- 6) Total de discentes matriculados e formados no período de 2006 a 2020;

Faz-se necessário frisar que o acesso a essas informações é crucial para a pesquisa e que os dados serão analisados conforme as orientações dos

órgãos de regulamentam a ética na pesquisa científica. As instituições serão nomeadas conforme a modalidade de ensino, e não serão usados nomes específicos por instituição no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Considerando o volume de informações e sua forma de utilização durante a pesquisa, solicitamos que as mesmas sejam disponibilizadas em meio digital.

Para maiores informações a professora *Laurinete Rodrigues da Silva* e discente *Sarah Letícia Leonel da Silva* se colocam à disposição através dos números do telefone (95) 991259302 e através do e-mail: laurinetersilva@gmail.com.

Atenciosamente,

Prof.(a). Dra. Laurinete Rodrigues da Silva
Pesquisador(a) Responsável do Projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

XXXXXXXXXX
Coordenadora de Serviço Social da XXXXXXXXX

(CARIMBO)

Boa Vista-RR, ____ de _____ de 2020.

APÊNDICE B

CARTA DE SOLICITAÇÃO

Boa Vista-RR, 14 de maio de 2021.

Ao Senhor(a)

Ilmo Sr. XXXX

Presidente do CRESS/RR 27ª Região

Conselho Regional de Serviço Social de Roraima

Rua David Ramalho, Nº 327, Liberdade, Boa Vista – RR,

CEP: 69.309-012

Assunto: **Coleta de dados para pesquisa**

Senhor Presidente,

Ao cumprimentá-lo, comunicamos que a Universidade Estadual de Roraima, por meio da pesquisadora Prof^a Dra. *Laurinete Rodrigues da Silva* e da discente *Sarah Letícia Leonel da Silva*, está desenvolvendo um estudo sobre **o processo de formação profissional em Serviço Social em Roraima**. O estudo faz parte da pesquisa de iniciação científica, e seus resultados serão sistematizados em forma de TCC e artigos científicos.

O objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de formação profissional em Serviço Social a partir da configuração sobre a implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos das IES em Serviço Social públicas e privadas localizadas em Boa Vista-RR (2006/2020).

Neste sentido, solicitamos de Vossa Senhoria a contribuição e apoio desta instituição no sentido de disponibilizar o acesso dos pesquisadores aos seguintes dados:

- 1) O quantitativo total de profissionais credenciados no CRESS/RR atualmente;
- 2) Deste primeiro dado, o quantitativo de profissionais credenciados que vieram de uma formação em modalidade presencial;
- 3) Deste primeiro dado, o quantitativo de profissionais credenciados que vieram de uma formação em modalidade à distância;

Faz-se necessário frisar que o acesso a essas informações é crucial para o desenvolvimento da pesquisa, solicitamos, que se possível, essas informações sejam disponibilizadas em meio digital.

Para maiores informações a professora *Laurinete Rodrigues da Silva* e discente *Sarah Letícia Leonel da Silva* se colocam à disposição através dos números do telefone (95) 991259302 e através do e-mail: laurinetersilva@gmail.com.

Atenciosamente,

Prof.(a). Dra. Laurinete Rodrigues da Silva
Pesquisador(a) Responsável do Projeto

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

XXXXXXXXXX
Presidente do Conselho Regional de Serviço Social de Roraima-CRESS/RR

(CARIMBO)

Boa Vista-RR, ____ de _____ de 2021.